

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - UNIFESP
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E
POLÍTICAS SOCIAIS - PPGSSPS

ALESSANDRA DE ZUTTER

AS IMPLICAÇÕES DO PROJETO ABEPSS ITINERANTE FRENTE À
FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA REGIONAL
SUL II DA ABEPSS

SANTOS/SP

FEV/2019

ALESSANDRA DE ZUTTER

**AS IMPLICAÇÕES DO PROJETO ABEPSS ITINERANTE FRENTE À
FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA REGIONAL
SUL II DA ABEPSS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Políticas Sociais, sob orientação da Professora Doutora Maria Rosângela Batistoni.

SANTOS/SP

FEV/2019

Z96i

Zutter, Alessandra de Zutter, 1982-

As implicações do Projeto ABEPSS Itinerante frente à formação profissional em Serviço Social na Regional Sul II da ABEPSS / Alessandra de Zutter; Orientadora: Profa. Dra. Maria Rosângela Batistoni. – Santos, 2019.
126 f.;30 cm.

Dissertação (mestrado acadêmico) – Universidade Federal de São Paulo - Campus Baixada Santista, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PPGSSPS), 2019.

1. Projeto ABEPSS Itinerante; 2. Projeto de Formação Profissional; 3. Educação Superior; 4. Serviço Social. I. Batistoni, Maria Rosângela, Orientadora. II. Título.

CDD 361.3

ALESSANDRA DE ZUTTER

Título: As implicações do Projeto ABEPSS Itinerante frente à formação profissional em Serviço Social na Regional Sul II da ABEPSS.

Dissertação Defendida e Aprovada em: 22/02/2019

Banca Examinadora:

Professora Doutora Maria Rosângela Batistoni

Orientadora –Professora do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Professora Doutora Maria Liduína Oliveira e Silva

Professora do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Professora Isaura Gomes de Carvalho Aquino

Professora da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Professora Doutora Maria Lucia Garcia Mira

Professora do Curso de Serviço Social da Universidade da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Professora Doutora Raquel Santos Sant’Ana

Professora do Curso de Serviço Social do Câmpus de Franca da Universidade Estadual Paulista (UNESP-FRANCA) - SUPLENTE

Dedico este trabalho a todos/as aqueles/as que torceram por mim desde a participação no processo seletivo para o ingresso no Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PPGSSPS), da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), até o momento da obtenção do título de Mestre.

AGRADECIMENTOS

Quero nesse momento agradecer a todos e todas que contribuíram para a realização desta dissertação que, com certeza, é fruto de uma construção coletiva de todos os sujeitos envolvidos durante a trajetória desta pesquisa.

É com muita alegria que chego nessa etapa sabendo de todas as dificuldades que enfrentei na vida pessoal e profissional, mas que os obstáculos foram superados e pude, então, concluir o mestrado.

À UNIFESP, especialmente aos docentes que compõem o Curso de Serviço Social no qual ingressei no ano de 2011 e concluí em 2014. Tendo retornado à essa instituição em 2016 após o ingresso no processo seletivo para cursar o Mestrado no Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PPGSSPS).

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Rosângela Batistoni que com sua maestria conduziu este trabalho e que muitas vezes “puxou a minha orelha” para amenizar minha ansiedade frente aos desafios e dúvidas que encontrei na elaboração deste trabalho. Admiro sua luta e compromisso na defesa da qualidade da formação e trabalho profissional em Serviço Social!

À Profa. Dra. Terezinha Rodrigues, minha orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso na graduação em Serviço Social que me instigou e incentivou a cursar o Mestrado.

Aos excelentes docentes do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais da UNIFESP que compartilharam seu conhecimento e instigaram as curiosidades e reflexões nos discentes através das leituras de livros e textos que foram debatidos em sala de aula.

Às titulares da banca de qualificação, Profas. Isaura Gomes de Carvalho Aquino e Maria Liduína Oliveira e Silva, que aceitaram o convite para compor a banca de qualificação contribuindo quanto ao aspecto metodológico da minha pesquisa e ao aceite da Profa. Cláudia Mônica dos Santos na condição de suplente externo à UNIFESP.

Às docentes que participaram da banca de defesa e que, certamente, contribuíram com suas considerações: Profas. Isaura Gomes de Carvalho Aquino, Maria Liduína Oliveira e Silva e Maria Lúcia Garcia Mira. E, estender também o agradecimento à Profa. Raquel Santos Sant’Ana por aceitar o convite para ser suplente externo à UNIFESP.

À minha família e ao meu namorado Cláudio pela compreensão quanto aos meus momentos de ausência e de “enclausuramento” nos finais de semana em razão da dura jornada de aluna-trabalhadora em que restam apenas os sábados, domingos, feriados e as madrugadas para elaboração da pesquisa.

À Profa. Dra. Luciana Maria Cavalcante Melo, vice-presidente da Regional Sul II da ABEPSS, durante o biênio 2017-2018, que auxiliou com a disponibilização de documentos fundamentais para a realização desta pesquisa e, também, pela contribuição através da entrevista concedida para este trabalho em que expôs os desafios e avanços do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II.

À Profa. Dra. Francisca Rodrigues Pini, pela sua atenção e por disponibilizar os documentos necessários para a construção deste trabalho.

Ao Núcleo de Estudo e Pesquisa em Violência e Políticas Sociais da UNIFESP, especialmente às Profas. Luzia Baierl, Norma Braz e Maria Lucia Garcia Mira com quem construí artigos desde o início de minha trajetória acadêmica, o que favoreceu a reflexão sobre outras temáticas que vão além da formação e trabalho profissional, mas que ao mesmo tempo são transversais à ela.

Às docentes entrevistadas das microrregiões que compõem a Regional Sul II da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).... Muito Obrigada! Sintam-se parte do resultado deste trabalho!

Aos meus amigos, Izabel Arantes e Ricardo Moreira, muito obrigada pela nossa amizade desde a graduação até hoje!

Aos meus colegas de trabalho do Departamento de Atenção Especializada (DEAESP) da Secretaria de Saúde de Santos por torcerem por mim desde o início do Processo Seletivo do Mestrado até a finalização dessa etapa.

Aos meus colegas pós-graduandos da primeira turma do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PPGSSPS) da UNIFESP, com quem partilhei a experiência do curso e os acalorados debates promovidos pelos docentes em suas disciplinas.

“Seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1984, p. 8)

ZUTTER, Alessandra de. As implicações do Projeto ABEPSS Itinerante frente à formação profissional em Serviço Social na Regional Sul II da ABEPSS. 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais, Universidade Federal de São Paulo, Santos/SP, 2019.

RESUMO

Este trabalho busca analisar as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante na defesa do projeto de formação profissional que se expressa nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), aprovadas em 1996. Há duas problemáticas que impactam a formação em Serviço Social sendo uma delas decorrente da contrarreforma da educação brasileira, a partir dos anos 1990, gerando o quadro atual da Educação Superior marcado pela expansão, mercantilização e precarização desta; e, outra, devido às Diretrizes Curriculares da ABEPSS sofrerem impactos em decorrência dos currículos flexibilizados e voltados para uma formação tecnicista que prioriza o ingresso do profissional no mercado de trabalho não correspondendo ao perfil profissional traçado durante a elaboração de proposta de formação profissional que resultou nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, em 1996. O Projeto ABEPSS Itinerante sendo uma proposta de Educação Permanente e, também, uma forma de enfrentamento à realidade que está posta se materializa com a participação dos docentes, discentes e supervisores de campo para o enfrentamento à precarização do ensino frente ao atual quadro da educação superior brasileira. Este trabalho busca analisar de que forma o Projeto ABEPSS Itinerante contribui para a implementação das Diretrizes Curriculares nas Unidades de Formação Acadêmica da Regional Sul II da ABEPSS (que compreende Mato Grosso do Sul e São Paulo). No percurso metodológico, utilizamos a pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas para analisar: a atual face da educação superior brasileira, especificamente os seus desdobramentos para a formação em Serviço Social a partir dos anos 1990; o processo de construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e, a proposta nacional do Projeto ABEPSS Itinerante e a execução do projeto na Regional Sul II da ABEPSS em suas três edições ocorridas em 2012, 2014 e 2016. Além disso, houveram seis entrevistas, sendo uma com a vice presidente da Regional Sul II da ABEPSS – Gestão 2017-2018, e cinco com docentes, sendo um por microrregião da Regional Sul II, que participaram dos eventos durante os anos descritos anteriormente.

Palavras-chave: Projeto ABEPSS Itinerante; Projeto de Formação Profissional; Educação Superior; Serviço Social.



ZUTTER, Alessandra de. As implicações do Projeto ABEPSS Itinerante frente à formação profissional em Serviço Social na Regional Sul II da ABEPSS. 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais, Universidade Federal de São Paulo, Santos/SP, 2019.

RESUMEN

Este trabajo busca analizar las implicaciones del Proyecto ABEPSS Itinerante en la defensa del proyecto de formación profesional que se expresa en las Directrices Curriculares de la Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), aprobadas en 1996. Hay dos problemáticas que impactan la formación en Trabajo Social es una de ellas derivada de la contrarreforma de la educación brasileña, a partir de los años 1990, generando el cuadro actual de la Educación Superior marcado por la expansión, mercantilización y precarización de ésta; y, otra, debido a las Directrices Curriculares de la ABEPSS sufrir impactos en consecuencia de los currículos flexibilizados y orientados hacia una formación tecnicista que prioriza el ingreso del profesional en el mercado de trabajo no correspondiendo al perfil profesional trazado durante la elaboración de propuesta de formación profesional que resultó en el año 2000, el proyecto ABEPSS Itinerante fue una propuesta de Educación Permanente y, también, una forma de enfrentamiento a la realidad que está puesta se materializa con la participación de los docentes, discentes y supervisores de campo para el enfrentamiento a la precarización del preescolar, la enseñanza frente al actual cuadro de la educación superior brasileña. Este trabajo busca analizar de qué forma el Proyecto ABEPSS Itinerante contribuye a la implementación de las Directrices Curriculares en las Unidades de Formación Académica de la Regional Sur II de la ABEPSS (que comprende Mato Grosso do Sul y São Paulo). En el recorrido metodológico, utilizamos la investigación bibliográfica, documental y entrevistas para analizar: la actual cara de la educación superior brasileña, específicamente sus desdoblamientos para la formación en el Trabajo Social a partir de los años 1990; el proceso de construcción de las Directrices Curriculares de la ABEPSS y la propuesta nacional del Proyecto ABEPSS Itinerante y la ejecución del proyecto en la Regional Sur II de la ABEPSS en sus tres ediciones ocurridas en 2012, 2014 y 2016. Además, hubo seis entrevistas, con la vicepresidenta de la Regional Sur II de la ABEPSS - Gestión 2017-2018, y cinco con docentes, siendo uno por microrregión de la Regional Sur II, que participaron de los eventos durante los años descritos anteriormente.

Palabras clave: Proyecto ABEPSS Itinerante; Proyecto de Formación Profesional; Educación universitaria; Trabajo Social.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do Número de Instituições de Educação Superior Privadas–Brasil – 1991-2016.....	40
Gráfico 2 – Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino – Brasil – 2007-2017.....	40
Gráfico 3 – Número de Matrículas nos Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino – Brasil – 1980-2017.....	41
Gráfico 4 – Evolução de matrículas na graduação presencial por categoria administrativa-Brasil- 1960-2012.....	45
Gráfico 5 – Número de dias de greve nas IFES – Brasil – 1980-2016.....	45
Gráfico 6 - Linha do tempo da criação das universidades federais – Brasil – 1919 -2006.....	47
Gráfico 7– Evolução do Número de Instituições de Educação Superior em IES Públicas- Brasil – 1991-2017.....	48
Gráfico 8 – Número de matrículas em Cursos de Graduação na Rede Pública -1980-2017.....	49
Gráfico 9 – Evolução de matrículas na Rede Federal, por modalidade de ensino 2007-2017....	49
Gráfico 10 – Repasse do Governo às Universidades Federais – valores previstos X valores empenhados – 2008-2018.....	51
Gráfico 11 - Cursos de Serviço Social criados – BRASIL – 1936-2002.....	52
Gráfico 12 – Cursos de graduação em Serviço Social – Brasil 2002-2017.....	53
Gráfico 13 – Matrículas Cursos de Graduação em Serviço Social – Brasil – 2002-2017.....	53
Gráfico 14 – Concluintes Cursos de Graduação em Serviço Social – Brasil – 2002-2017.....	54
Gráfico 15 – Total de participantes por ano em que ocorreu o Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II.....	82
Gráfico 16 – Quantidade de participantes UFA inscritas por microrregião da Regional Sul II...	83
Gráfico 17 – Quantidade de participantes por microrregião da Regional Sul II.....	83



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Linha do tempo da criação das Universidades Federais – Brasil – 1920 -1985.....	44
Figura 2 - Linha do tempo da criação das universidades federais – Brasil – 1986 -2006.....	46

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas no Ensino Superior – Brasil – 1945-1964.....	28
Tabela 2 – Evolução do Número de matrículas na Educação Superior de graduação presencial por Categoria Administrativa – Brasil – 1960-2002.....	30
Tabela 3 – Evolução do Número de Instituições por Natureza e Dependência Administrativa – Brasil – 1980-1998.....	31
Tabela 4- Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior) e a Categoria Administrativa das IES – Brasil - 2017.....	42
Tabela 5 - Número de IES da Regional Sul II por Estado que ofertam o curso e as vagas nas modalidades presencial e à distância- vagas existentes nos Cursos de Serviço – 2019.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABCDMRR	Região Metropolitana de São Paulo formada pelas cidades: Santo André (A), São Bernardo do Campo (B) e São Caetano do Sul (C). Às vezes, Diadema (D); Mauá (M), Ribeirão Pires (R) e Rio Grande da Serra (R).
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social/Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social
AI	Ato Institucional
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
APROPUC	Associação dos Professores da Pontifícia Universidade Católica
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Serviço Social
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONESS	Conselho Nacional de Educação de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DC	Diretrizes Curriculares
EAD ou EaD	Ensino à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
ENPES	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
EUA	Estados Unidos da América

FAI	Faculdades Adamantinenses Integradas
FAMA	Faculdade de Mauá
FAMEMA	Faculdade de Medicina de Marília
FEF	Fundação Educacional de Fernandópolis
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FHTM	Fundamentos Históricos Teóricos Metodológicos do Serviço Social
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FMU ou UniFMU	Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas
FUNEC ou UNIFUNEC	Centro Universitário de Santa Fé do Sul
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
IFPA	Instituto Federal do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISCA	Instituto Superior de Ciências Aplicadas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MARE	Ministério de Administração e Reforma do Estado
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MESP	Ministério da Educação e Saúde Pública
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
PDRAE	Plano Diretor da Reforma Administrativa do Estado
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido Movimento Democrático Brasileiro
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Política Nacional de Estágio

PNEP	Política Nacional de Educação Permanente
PPGSSPS - UNIFESP	Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais - UNIFESP
PPP	Parceria Público-Privado
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESU	Secretaria de Ensino Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCB	Universidade Católica de Brasília
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFA	Unidade de Formação Acadêmica
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo Baiano

UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSE	Universidade Federal de Sergipe
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNAERP	Universidade de Ribeirão Preto
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICESUMAR	Centro Universitário de Maringá
UNICSUL	Universidade Cruzeiro do Sul
UNIESP	União das Instituições Educacionais de São Paulo
UNIFADRA	Faculdades de Dracena
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIFEV	Centro Universitário de Votuporanga
UNIFIA	Centro Universitário Amparense
UNILAGO	União das Faculdades dos Grandes Lagos
UNILINS	Centro Universitário de Lins
UNINOVE	Universidade 9 de Julho
UNIP	Universidade Paulista
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNISAL	Centro Universitário Salesiano de São Paulo
UNISALESIANO	Centro Universitário Católico Salesiano
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos
UNISULMA	Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão
UNITOLEDO	Centro Universitário Toledo
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO SUPERIOR E SEUS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL.....	27
1.1 A Educação Superior Privada e a sua financeirização.....	27
1.2 A situação da Educação Superior Pública.....	42
1.3 Desdobramentos da contrarreforma da educação na formação profissional em Serviço Social.....	52
CAPÍTULO II – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES.....	59
2.1 O projeto de formação profissional em Serviço Social.....	59
2.2 A trajetória para a construção das Diretrizes Curriculares.....	64
CAPÍTULO III– O PROJETO ABEPSS ITINERANTE E SUAS PARTICULARIDADES NA REGIONAL SUL II DA ABEPSS.....	71
3.1 O Projeto ABEPSS Itinerante sua proposta e efetivação.....	71
3.2 O Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II.....	81
3.2.1 A importância do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II para a formação profissional em Serviço Social.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	118
APÊNDICE II – ROTEIRO QUESTÕES DA ENTREVISTA COM OS DOCENTES DA REGIONAL SUL II DA ABEPSS.....	119
APÊNDICE III – ROTEIRO DE QUESTÕES DA ENTREVISTA COM A VICE-PRESIDENTE DA ABEPSS SUL DA REGIONAL SUL II.....	120
APÊNDICE IV – APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA.....	121

INTRODUÇÃO

Este trabalho advém das vivências desde o processo de formação acadêmica na graduação em Serviço Social, na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), em que ao ler o texto “As entidades do Serviço Social Brasileiro na defesa da formação profissional e do projeto ético-político” (ABEPSS/CFESS, 2011) despertou-me o interesse em participar mais dos debates voltados à formação profissional proporcionados pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social¹ (ABEPSS). A partir disso, desenvolvi o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em 2014, cujo título foi “A Expansão do Ensino em Serviço Social e a Defesa do Projeto de Formação Profissional pela ABEPSS²”. Após o término da graduação continuei frequentando os eventos promovidos pelas ABEPSS tais como: Fóruns de Supervisão Regionais, Oficinas e Seminários, Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), nos quais vivenciei as preocupações relativas ao trabalho e formação profissional em Serviço Social frente ao quadro atual de mercantilização da educação superior que impacta a formação profissional implicando desafios ético-políticos.

O projeto de formação profissional do Serviço Social se expressa nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS construídas coletivamente a partir da revisão do currículo de 1982 que apresenta uma proposta básica para o projeto de formação profissional. Esta proposta visa abranger dois elementos: 1) “a questão social como base da fundação sócio histórica do Serviço

¹ A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social é uma entidade que tem por finalidade coordenar e pautar a formação profissional em Serviço Social no âmbito da graduação e da pós graduação. A entidade objetiva a defesa da universidade pública, gratuita, laica e socialmente referenciada para a formação de qualidade. A ABEPSS é composta por uma Direção Nacional e seis regionais formadas por: Diretoria Regional do Nordeste (CE, RN, PB, PE, AL, SE e BA), Diretoria Regional Sul I (PR, SC e RS), Diretoria Regional Sul II (SP e MS), Diretoria Regional Centro Oeste (MT e GO), Diretoria Regional Leste (MG, ES e RJ) e Diretoria Regional Norte (AC, AM, RO, AP, PA, MA, PI, TO e RR). Fonte: ABEPSS. Disponível em: <http://www.ABEPSS.org.br/quem-somos-1>. Acesso em: 05/02/2018.

² O referido trabalho de Conclusão de Curso, sob orientação da Profa. Dra. Terezinha Rodrigues (UNIFESP) resultou em dois artigos escritos conjuntamente, sendo um deles intitulado “Expansão da Educação Superior e seus impactos na formação em Serviço Social” apresentado, em outubro de 2015, no IV FÓRUM SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: Política de educação e o mundo do trabalho: movimentos e resistências”, que ocorreu na UNESP/Franca e posteriormente foi publicado como capítulo de livro em E-Book que está disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Publicacoes/iv-forum-sso-na-educacao.pdf>. Já o outro artigo cujo título é “Expansão do ensino em Serviço Social no Brasil: desafios e estratégias da ABEPSS” foi apresentado, em novembro de 2015, no III Encontro latino-americano de profissionais, professores e estudantes de Serviço Social, IV Congresso Nacional de Serviço Social e IV Encontro Nacional de Estudantes: TRABALHO SOCIAL CRÍTICO: DEBATES, PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA AMÉRICA LATINA, em Tandil, Argentina.

Social”; 2) “apreender a ‘prática profissional’ como trabalho e o exercício profissional inscrito em um processo de trabalho” (IAMAMOTO, 2015, p. 57).

O supracitado projeto de formação profissional em Serviço Social visa formar profissionais qualificados para contribuir com o fortalecimento do Projeto Ético-Político que contém uma direção sócio-política de um projeto societário voltado aos interesses da classe trabalhadora por aliar no cotidiano do trabalho profissional, a dimensão técnico-operativa³ através da intervenção à defesa dos interesses imediatos e históricos nas condições materiais e sociais da classe trabalhadora. Para Iamamoto (2008a, p.132-133, grifos da autora), as implicações do caráter ético político para a formação e trabalho profissional

[...]supõe uma visão de mundo, articulada a uma ética correspondente e se liga à ação no sentido de interferir no comportamento dos homens no enfrentamento dos conflitos sociais. Por meio da luta hegemônica, os assistentes sociais enquanto cidadãos e trabalhadores tornam-se parte de um “sujeito coletivo”, que partilha concepções e realizam, em comum, atos teleológicos articulados e dirigidos a uma mesma finalidade, como parte da comunidade política.

O desafio atual é tornar esse projeto um guia efetivo para o exercício profissional e consolidá-lo por meio de sua implementação efetiva. Para tanto, é necessário articular as dimensões organizativas, acadêmicas e legais que sustentam esse projeto com a realidade do trabalho cotidiano. Exige-se uma análise acurada das reais condições e relações sociais em que se efetiva a profissão, num radical esforço de integrar o “dever ser” com a objetivação desse projeto, sob o risco de se deslizar para uma proposta idealizada, porque abstraída da realidade histórica.

O projeto de formação profissional em Serviço Social subsidiado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, de 1996, tem em si princípios de um perfil de profissional que se pretende formar e

[...] se complementa com uma *competência técnico-política*, que permita, no campo da pesquisa e da ação, a construção de respostas profissionais dotadas de *eficácia* e capazes de congregiar forças sociais em torno de rumos éticos-políticos voltados para uma defesa radical da democracia. Portanto, de um perfil profissional comprometido com valores ético-humanistas: com os valores de liberdade, igualdade e justiça, como pressupostos e condição para a autoconstrução de sujeitos individuais e coletivos, criadores da história. (IAMAMOTO, 2015, p.185)

Porém, o que se nota no processo de expansão da educação superior é o tipo de educação mercantil voltado apenas para o ingresso no mercado de trabalho e de caráter tecnicista

³SANTOS; SOUZA FILHO; BACKX (2012, p. 17) conceituam que a dimensão técnico-operativa “se constitui na ‘forma de aparecer da profissão’, no modo pelo qual a profissão é conhecida e reconhecida [...] como uma ‘síntese’ do exercício profissional, pois é composta também pelo conhecimento da categoria, pelas qualidades subjetivas dos agentes, pelas condições objetivas do trabalho, pelo projeto profissional, pela ética, pelos valores. Portanto, discuti-la significa discutir o trabalho profissional como um todo, implica discutir o trabalho profissional como resultado de tal trabalho”.

contrariando o proposto pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS que preconiza formar um profissional

[...]dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social (MEC-Sesu, Diretrizes Curriculares da ABEPSS, 1999)

Afirma Boschetti (2000, p. 95) que a “[...] fragmentação e a pulverização da formação colocam em risco o processo histórico e coletivo de construção de um projeto de profissão ligado a um projeto de sociedade” o que resulta em implicações para a formação do assistente social e desafios para a ABEPSS.

Importante nessa reflexão inicial, destacar que profundos impactos à formação em Serviço Social ocorrem por conta das mudanças estruturais na Educação Superior.

O quadro da Educação Superior brasileira demonstra um processo de expansão do ensino superior nos anos 1990, com características mercantis que ocorreu por influência externa de organismos internacionais para a reforma do Estado objetivando a redução deste no campo das políticas sociais. Essa influência objetivava uma reestruturação política fundada no ideário neoliberal⁴ para atendimento das propostas formuladas pelo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional em um contexto de capitalismo dependente⁵. Concomitantemente com o processo de reforma do Estado avançou o processo de mundialização do capital de fortalecimento do setor privado pelo Estado através dos Decretos nº 2.207/97 e 2.306/97 permitindo a atuação em qualquer forma permitida por lei de natureza civil ou comercial às IES privadas viabilizando, assim, a abertura de capital das empresas do ramo da educação na bolsa de valores formando grandes conglomerados⁶ educacionais. Para compreender este modelo imposto por estes organismos são necessários aportes do mundo do capital financeiro para subsidiar um modelo

⁴ O Projeto neoliberal teve origem com Friedrich Hayek no seu livro *O caminho da servidão*, publicado em 1844. Porém, as ideias neoliberais expandiram-se em meio à crise do *Welfare State* na Europa justificando-se no excessivo poder dos sindicatos e do movimento operário aliado aos gastos sociais que implicaram no déficit econômico, para tanto a defesa dessas ideias dava-se no sentido de redução da intervenção estatal nas relações trabalhistas e no mercado. Nos países latino americanos, incluindo o Brasil, este projeto foi imposto através do “Consenso de Washington” nos anos 1990, com intuito de promover reformas fiscais impondo como condição para financiamento cumprir as recomendações das agências internacionais, FMI e BM e difundir a modernização via mercado.

⁵ Esse termo é citado no livro **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina** (1975) e refere-se à situação sócio, política e econômica da América Latina e a sua relação com os padrões de dominação em cada período da história, além de determinar que existiram quatro tipos de padrão de dominação externa no capitalismo dependente, sendo eles: “antigo sistema colonial”, neocolonialismo, imperialismo e capitalismo monopolista ou corporativista.

⁶ Dentre estas podemos citar algumas como: Kroton Educacional S.A; Estácio Participações; Universidade Paulista (UNIP); Laureate Internacional Universities; Cruzeiro do Sul; Anima (Ser Educacional; Uninove e Adtalem Global Education.

de educação mercantil e precarizada com a finalidade de formar para o mercado e atender aos interesses do capital no atual estágio de acumulação capitalista.

Conforme afirma Santos⁷, B. S. (2010, p. 32), a área que o Banco Mundial teve maior ideologia é a da Educação, uma vez que através das análises de seus especialistas em suas publicações nota-se fortemente um ataque à educação pública, pois este autor afirma que este organismo internacional tem como premissa que

“[...] a educação é potencialmente uma mercadoria como qualquer outra e que a sua condição em mercadoria decorre da dupla constatação da superioridade do capitalismo, enquanto organizador de relações sociais, e da superioridade dos princípios da economia neoliberal para potencializar as potencialidades do capitalismo através da privatização, desregulamentação, mercadorização e globalização. (SANTOS, B. S., 2010, p.32).

Os princípios da economia neoliberal exercidos através dos organismos internacionais (FMI, OMC, OCDE e BM), trouxe consequências como: a liberalização econômica e financeira, a redução nos gastos públicos para as políticas sociais, abertura comercial, ajustes fiscais, desregulamentação do mercado financeiro e do mercado de trabalho, além da privatização dos serviços públicos.

As medidas impostas pelos organismos internacionais deveriam ser implantadas nos países periféricos através de reformas visando o interesse financista dessas instituições que em troca apoiaria a concessão de empréstimos aos países que participassem do acordo internacional, porém

“[...] a docilidade dos interesses privados latino-americanos em relação ao controle externo não constitui somente um estratagema. Trata-se de um componente dinâmico de subserviência, baseada em fins econômicos, mas também na cegueira nacional, até certo ponto estimulada e controlada a partir de fora” (FERNANDES, 1975, p.12)

As transformações na relação Estado-sociedade que ocorrem a partir dos anos 1990 com a contrarreforma⁸ do Estado brasileiro implicando posteriormente numa contrarreforma da educação a partir da promulgação da Lei Federal nº 9.394/96 que versa sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa legislação acaba por conduzir à expansão vertiginosa das Instituições de Ensino Superior (IES) no setor privado, ao promover a diversificação de instituições e por normatizar o ensino na modalidade à distância. No setor público, essa

⁷ O autor Boaventura de Sousa Santos tem referências teórico-metodológicas não compatíveis com os autores citados neste trabalho, mas minha posição na crítica e combate ao neoliberalismo coaduna com suas análises referentes às dele quanto à educação superior.

⁸ Elaine Behring (2008) em seu livro *Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos* define que o termo reforma do Estado é utilizado erroneamente, pois está destituído do prisma social democrata que existia na Europa com o *Welfare State*. Por este motivo, a autora coloca a preposição contra na frente da palavra reforma com o intuito de caracterizar que a motivação para a Reforma do Estado baseia-se na ideologia do ajuste fiscal para reduzir gastos do Estado e atendendo os interesses do capital através da desresponsabilização do Estado no que tange à garantia dos direitos sociais.

expansão se dá após os anos 2000 nos governos Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) de forma significativa, porém esse crescimento é bem inferior ao que ocorre no setor privado.

A supracitada LDB indica abertura para a nova modalidade de ensino: o Ensino à Distância (EAD) com impactos na formação e no direito à educação de qualidade. A IES se exime da responsabilidade de investir na construção de escolas, na contratação de funcionários e na contratação de docentes uma vez que estes são substituídos por tutores.

Com a inovação do EaD nas IES privadas⁹, onde é mais prevalente, cada polo é responsável por lançar milhares de vagas em diversos cursos que geralmente são voltados para a área de Humanas, o que requer pouco investimento e tem como retorno a alta lucratividade para as empresas do ramo educacional.

E não foi à toa que o modo de ensino EAD fez parte da nova LDB, pois houve o forte apelo do BM pela tecnologia da informação para que fosse incentivado o uso de ferramentas pedagógicas online e como solução para essa informatização voltada aos países periféricos e semiperiféricos havia a “ajuda através de empréstimos” do Banco Mundial direcionada para a educação privada. Porém, para aderir à recomendação era necessário diminuir os financiamentos públicos e propiciar condições para que houvesse a expansão da educação superior privada (SANTOS, B. S., 2010).

Santos, B. S. (2010) demonstra sua preocupação no que tange à pesquisa, à formação e à extensão universitária no modo de ensino EAD, pois isto implica em novos desafios para o enfrentamento dos riscos na relação ensino-aprendizagem com a aplicação das tecnologias de informação. E, ainda há o agravante no que tange à pesquisa que, atualmente, é voltada para os interesses do mercado havendo a busca para o financiamento no setor privado fazendo com que sejam privilegiadas as pesquisas que sejam “produtivas” para o Capital não interessando o caráter social da pesquisa mas, beneficiadas, somente as de cunho tecnológico.

O posicionamento das entidades da categoria (ABEPSS, CFESS-CRESS e ENESSO) expressa estratégias de resistência e enfrentamento à modalidade de ensino de EAD e ao

⁹ Segundo consta no artigo 20 da LDB, temos no conjunto de IES Privadas as: confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas. As primeiras são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado; Já as comunitárias são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos. Devem incluir, na sua entidade mantenedora, representante de comunidade; As confessionais: instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específica; E, por fim, as filantrópicas são as instituições de educação ou de assistência social que prestam os serviços para os quais são instituídas, colocando-os à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

crescimento desmedido deste através de manifestos como a campanha nacional em defesa da formação com qualidade que tem como slogan “Educação não é fast-food! Diga não para a graduação à distância em Serviço Social” e, também, a publicação “Sobre a incompatibilidade entre a graduação à distância e Serviço Social” que está disponibilizada no próprio site da entidade CFESS. Este órgão alega que o EAD poderia ser utilizado para complementação de estudos, porém é contra essa modalidade ser utilizada na formação como bacharel em Serviço Social. As modalidades à distância são defendidas somente na condição de especializações. No que se refere à graduação em Serviço Social à distância o posicionamento é claro

A questão a ser problematizada é a “produção” de profissionais em massa e com conteúdos banalizados; é a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura o perfil das Diretrizes Curriculares; é a educação bancária e mercantilizada que não garante o serviço social de qualidade de que o Brasil precisa (CFESS-CRESS; ABEPSS; ENESSO, 2011, p. 12).

Importante ressaltar que no intuito de defender o trabalho e a formação profissional é que as entidades da categoria (ABEPSS; CFESS-CRESS e ENESSO) elaboraram anteriormente em 2009, o Plano de Lutas Em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior¹⁰. E num dos eixos desse documento consta a elaboração da Política Nacional de Educação Permanente¹¹. Esta Política objetiva que no processo de educação permanente “deverá ser compreendido o contexto histórico, político e econômico, considerando as transformações societárias e os interesses vigentes das classes sociais, tendo em vista que estas transformações vêm influenciando o trabalho, a educação e a formação profissional no século XXI”.

¹⁰ O plano é composto de cinco eixos, são eles: Eixo de Ações Relativas à Política Nacional de Fiscalização (Fiscalização nas unidades de EAD; Acompanhamento da implementação das Resoluções CFESS que regulamentam o Estágio e da Política Nacional do Estágio da ABEPSS; Padronização de procedimentos de credenciamento de campos de estágio); Eixo de Ações de Estudos e Pesquisas (Elaboração da Política Nacional de Educação Permanente –PNEP; Avaliação da implementação da Política Nacional de Estágio; Avaliação das Condições de Trabalho docente); Eixo de Ações de Articulação com Entidades, Movimentos Sociais e Conselhos (Estímulo à abertura de curso de Serviço Social presencial nas IES públicas; Campanha Nacional em Defesa da Formação Profissional com Qualidade; Articulação entre os CRESSs, UFAs e ABEPSS; Articulação com Movimentos Sociais e Conselhos Profissionais; Eventos); Eixo de Ações Junto ao MEC (levantamento dos cursos de graduação à distância efetuado pelos CRESS e Diretorias Regionais de ABEPSS, pressionando para que cumpra suas atribuições de avaliação para autorização e credenciamento de cursos em unidades de ensino presenciais e à distância, e; Eixo de Ações Junto ao Poder Legislativo e Eixo de Ações Jurídicas (Realização de Audiências Públicas e Acionar judicialmente o MEC pelo não cumprimento das notificações e representações já realizadas). Fonte: Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201606211332307577180.pdf Acesso em: 02/02/2019

¹¹ A Política de Educação Permanente proposta conjuntamente pelo Conselho Federal de Serviço Social e Conselhos Regionais de Serviço Social (CFESS-CRESS) foi construída junto com a ABEPSS e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) e aprovada no 40º Encontro Nacional CFESS-CRESS. Fonte: CFESS. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf Acesso em: 14/02/2018.

A partir do quadro da expansão da educação superior exposto anteriormente é que o Projeto ABEPSS Itinerante surge inserido na Política de Educação Permanente com a necessidade de discutir sobre a implantação, o reforço e a lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS através de oficinas realizadas pelas regionais em Unidades de Formação Acadêmica (UFAs) nos estados da federação com o intuito de defender a formação profissional de qualidade através do fortalecimento

[...]das estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares como instrumento fundamental na formação de novos profissionais, na direção do plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior.” (ABEPSS, [2016])¹²

O objetivo deste trabalho é analisar de que forma o Projeto ABEPSS Itinerante contribui na defesa do projeto de formação profissional através de um processo de educação permanente que tem como centralidade as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, aprovadas em 1996, que objetivam uma formação qualificada voltada, dentre outros princípios, à “apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade” (Diretrizes Curriculares, ABEPSS, 1996, p. 62).

A motivação para que fosse analisado o Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II¹³ se dá devido a dois motivos: a particularidade da Regional Sul II por conter o Estado de São Paulo que contém o maior em número de IES que ofertam cursos de Serviço Social, tanto nas modalidades presencial e à distância, chegando a um total de cento e treze¹⁴ Instituições de Ensino Superior públicas e privadas. Importante destacar que, cento e onze IES são privadas e apenas duas são públicas (dentre estas constam, a Universidade Federal de São Paulo- UNIFESP, localizada em Santos/SP e a Universidade Estadual Paulista- UNESP, localizada em Franca/SP); e o outro motivo é que a UNIFESP, local em que se realizará a pesquisa situa-se na Regional Sul II havendo uma maior facilidade no acesso aos dados.

Dentre as questões que nos instigam ao estudo, temos como norte a de como o Projeto ABEPSS Itinerante sendo uma forma de enfrentamento à realidade que está posta se materializa com a participação dos docentes, discentes e supervisores de campo para o enfrentamento à precarização do ensino frente ao atual quadro da educação superior brasileira e o quanto a participação desses docentes contribui como forma de fortalecimento e resistência para a implantação das Diretrizes Curriculares nas UFAs.

¹² Fonte: ABEPSS. Disponível em: <http://www.ABEPSS.org.br/projeto-ABEPSS-itinerante-18>. Acesso em: 30/01/2018.

¹³ A Regional Sul II da ABEPSS é composta pelos estados de São Paulo e Mato Grosso do Sul.

¹⁴ Fonte: e-MEC. Consulta interativa. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 02/02/2019

Dentre as perguntas que nos movem constaram às relativas de que forma a participação de docentes nas Oficinas do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II nas suas três edições proporcionou o debate da implementação das Diretrizes Curriculares nas suas UFAs diante da atual conjuntura em que atuam no ensino superior de mercantilização e precarização do ensino superior.

O percurso metodológico desse trabalho foi desenhado da seguinte forma: houve uma aproximação do quadro da Educação Superior que teve como enfoque a Educação Superior Privada e a sua financeirização; a situação da Educação Superior Pública e o reatamento dessas questões no Ensino Superior em Serviço Social. Tratou, também, da formação profissional em Serviço Social e o processo de construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e, por fim, o Projeto ABEPSS Itinerante e suas particularidades na Regional Sul II da ABEPSS.

A abordagem utilizada na pesquisa foi a qualitativa que segundo Prodanov (2013, p. 69), pressupõe

[...] uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (PRODANOV, 2013, p. 70).

Quanto às técnicas de pesquisa para a produção teórica foram utilizadas: a) bibliográfica: através de textos, livros, artigos e sites sobre a temática; b) documental: através da análise de relatórios nacionais do Projeto ABEPSS Itinerante, além dos relatórios da Regional Sul II¹⁵ da ABEPSS durante as edições 2012, 2014 e 2016; e, c) entrevistas: que ocorreram no final de 2018 e início de 2019, com duração de aproximadamente uma hora com docentes de cinco microrregiões da Regional Sul II que participaram de qualquer uma das quatro edições do Projeto ABEPSS Itinerante (2012, 2014, 2016 e 2018) e uma outra entrevista com uma hora de duração com a vice-presidente da Regional Sul II, na gestão 2017-2018, que ocorreu no ano de 2018. Tais entrevistas visaram verificar quais as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante para os docentes inseridos na Regional Sul II tendo em vista o quadro de mercantilização e precarização da formação profissional em Serviço Social na Regional supracitada.

¹⁵ São sete as microrregiões na Regional Sul II: Micro Capital (São Paulo e região metropolitana); Micro ABC/Baixada Santista; Micro São José do Rio Preto; Micro Araçatuba (Marília e Lins); Micro Campinas/Sorocaba; Micro de Ribeirão Preto/Franca e Micro Mato Grosso do Sul.

A técnica documental utilizada na pesquisa é resultado da sistematização das informações obtidas nos relatórios do Projeto ABEPSS Itinerante Nacional e nos da Regional Sul II acerca das edições 2012, 2014 e 2016. Importante destacar que obtivemos dificuldade para chegar à construção de um material homogêneo nas sistematizações dos relatórios da Regional Sul II tendo em vista que eles não são padronizados e o conteúdo não é uniforme sendo uns mais qualitativos e outros quanti-qualitativos. Portanto, tentamos deixar a análise mais análoga possível para não haver discordância entre os mesmos.

A fim de selecionarmos os sujeitos entrevistados do universo da pesquisa, entramos em contato com a vice presidente, em 2018, da ABEPSS SUL II para obter os endereços de e-mail constantes nas fichas de inscrição dos docentes das que participaram do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II. Cabe destacar que foram disponibilizadas pela ABEPSS Sul II somente fichas de inscrição referentes ao Projeto ABEPSS Itinerante de 2016, o que restringiu a quantidade de entrevistados abrangendo, então, cinco microrregiões.

Após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as entrevistas ocorreram da seguinte forma: presencial com a vice presidente da Regional Sul II da ABEPSS (vale ressaltar que ela pertence à microrregião ABC/Baixada e que participou de todas as edições do Projeto ABEPSS Itinerante) e por videoconferência com as cinco docentes das microrregiões da Regional Sul II que participaram da maioria das edições do Projeto ABEPSS Itinerante. Todas as entrevistas foram gravadas e depois transcritas. Convém destacar três pontos que consideramos uma lacuna na pesquisa quanto às entrevistas: não entrevistamos um sujeito da micro ABC/Baixada Santista, pois não continha o nome nas fichas de inscrição; assim como, também, não havia o nome de um docente da PUC-SP, o que contribuiria muito com a pesquisa tendo em vista que é a Escola de Serviço Social mais antiga do Estado de São Paulo; e, por fim, não obtivemos êxito nos e-mails encaminhados para a participação de um docente da micro Ribeirão Preto/Franca.

Durante o desenvolvimento do item 3.2 e seu subitem 3.2.1 do capítulo III, para manter o sigilo dos sujeitos entrevistados, relacionamos as falas das citações pela microrregião em que os docentes estão inseridos.

O instrumento para coleta de dados se deu através de dois roteiros de questões semiestruturadas, um para aplicação aos docentes das microrregiões e o outro a ser utilizado com a vice-presidente da ABEPSS Sul II, em 2018.

No tocante à pesquisa realizada através dessas entrevistas, a fim de verificar quais as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante aos docentes que participaram nas diversas edições, pudemos notar: como estão implementadas as Diretrizes Curriculares nas UFAs em que esses

docentes trabalham; se houve mudança no Projeto Político Pedagógico após a participação no Projeto ABEPSS Itinerante; qual o perfil docente e as condições objetivas de trabalho destes; em quais edições esses docentes participaram; e, se houve multiplicação dos conteúdos das oficinas.

A partir dos dados obtidos nas entrevistas elaboramos gráficos retratando o total de participantes no Projeto ABEPSS Itinerante por ano; total de participantes no projeto por UFA e por microrregião; e, por fim, traçamos o perfil das docentes das entrevistadas e quais edições do Projeto que participaram. Sendo assim, todos os elementos apontados contribuíram para a realização das análises presentes neste trabalho.

Conforme exposto, anteriormente, sobre o modo como se desenvolveu a pesquisa, este trabalho tem em seu primeiro capítulo “A educação superior e seus desdobramentos na formação profissional em Serviço Social” em que há a análise sobre a história da educação superior no Brasil com dados referentes à expansão do acesso ao ensino superior referentes à Educação Superior privada e a relação com a financeirização; a situação atual no setor público; e, os desdobramentos da contrarreforma da educação para a formação profissional em Serviço Social com dados sobre o números de IES que ofertam os cursos; dados de IES na Regional Sul II. No segundo capítulo, intitulado “A formação profissional em Serviço Social e o Processo de construção das Diretrizes Curriculares” consta o processo de construção do projeto de formação profissional em Serviço Social e o percurso histórico para a construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. E, no terceiro capítulo, “O Projeto ABEPSS Itinerante e suas particularidades na Regional Sul II da ABEPSS” em que expomos como o Projeto ABEPSS Itinerante Nacional foi implementado e efetivado; como transcorreram as três edições na Regional Sul II e por fim, a importância do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II para a formação profissional em Serviço Social.

Portanto, afirmamos que a importância deste trabalho se dá na medida em que analisamos as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante, particularmente, na Regional Sul II como forma de resistência e, principalmente de defesa do projeto de formação profissional reforçando a lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS tendo por base o debate sobre os fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos do Serviço Social diante do atual cenário da educação superior.

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO SUPERIOR E SEUS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

1.1 A Educação Superior Privada e a sua financeirização

Ao debater o processo de expansão da educação superior, temos que relacionar a mercantilização e a financeirização da Educação Superior brasileira com o conceito de capitalismo dependente¹⁶ formulado por Florestan Fernandes. Esse termo do referido autor faz alusão à análise da situação sócio, política e econômica da América Latina e a sua relação com os padrões de dominação externa em cada período da história.

A partir do conceito de capitalismo dependente de Florestan Fernandes, analisamos a similitude dos padrões de dominação externa interferindo na história da política de educação superior brasileira, que desde o século XVIII impera a relação de dependência internacional, uma vez que no “antigo sistema colonial”, a relação de dependência do Brasil com Portugal se dava tanto no aspecto político de dominação como no educacional, tendo em vista que a metrópole não permitia a instalação de universidades na Colônia. Tal proibição intensificou-se a partir do século XVIII. Como afirma Fávero (2006, p.20):

Todos os esforços para a criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbresse sinais de independência cultural e política da Colônia.

Durante o período Brasil Império (1822-1889) houveram algumas instituições isoladas ou academias em que eram oferecidos os tradicionais cursos superiores de Medicina, Direito e Engenharia.

No período da República Velha (1889-1930) temos a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), além da promulgação de vários decretos, dentre eles, o Decreto nº 19.850/31 que versa sobre a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Decreto nº

¹⁶O referido autor conceitua, em seu livro **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**, quatro tipos de padrão de dominação externa no capitalismo dependente, sendo eles: “antigo sistema colonial”, neocolonialismo, imperialismo e capitalismo monopolista ou corporativista.

19.851/31, que dá origem ao Estatuto das Universidades Brasileira declarando que, para atingirem o *status* de universidade, as escolas de ensino superior deveriam ter três cursos, funcionando há mais de 15 anos.

Com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1938, os estudantes começaram a lutar pela universidade pública¹⁷, gratuita e de qualidade que atendesse às demandas referentes ao acesso à Educação Superior. Esse processo intensifica-se em 1945.

Com a implantação de uma política econômica desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek (1956-1961) voltada à: entrada de capitais estrangeiros; industrialização; aumento da urbanização; e, êxodo rural há uma exigência do Capital de profissionalização dos trabalhadores.

Após o golpe de 1964, Pereira (2007, p. 159) afirma que “a estratégia adotada pelo Estado autoritário foi a ampliação das matrículas através da expansão do setor privado, o que respondeu às necessidades econômicas e políticas do processo de modernização conservadora”, o que podemos comprovar com a tabela abaixo. Isso possibilitava a formação de uma mão de obra qualificada e ao mesmo tempo a expansão do ramo educacional privado.

Tabela 1 – Matrículas no Ensino Superior – Brasil – 1945-1964

Ano	Matrículas
1945	27.253
1964	142.386

Fonte: Extraído de Barreyro (2008, p. 17) sendo a tabela elaborada por Cunha (1983) baseada em dados do MEC

Pereira (2007, p. 161) relata, ainda, que a estratégia para implantação do novo sistema de educação superior ocorreu através de um convite feito pelo MEC ao consultor americano Rudolph Atcon para implantar o modelo empresarial administrativo nas universidades. Foi, então, instituída a Comissão Meira Matos que analisava as demandas estudantis (inclusive, com relação aos estudantes aprovados em vestibulares que não encontravam vagas nas instituições); o estudo da Comissão Interministerial composta pelos Ministérios da Educação, do

¹⁷ No atual Sistema Superior de Educação, as Instituições de Ensino Superior públicas são classificadas como de âmbito federal, estadual e municipal.

Planejamento, da Fazenda, Congresso Nacional e Universidades para implantação da Reforma Universitária de 1968.

A meta da burguesia aliada ao governo ditatorial era estabelecer o capitalismo nacional desenvolvimentista dependente através de uma política intimamente ligada aos ditames do governo norte-americano, visando reduzir custos estatais no que tange à política educacional e favorecendo a ampliação de matrículas no ensino privado. Para tanto, houve forte interferência estrangeira dos Estados Unidos na educação superior brasileira com o incentivo à privatização da educação superior através do Acordo MEC/USAID¹⁸. Fávero (1998, p.153) analisa duas características predominantes sobre a educação superior sobre o período pós 1964 em que

- A. a educação é vista como fator estratégico, numa política de desenvolvimento, e deve ser entendida como eficiente instrumento para conter os conflitos sociais e eliminar os obstáculos que se antepunham ao crescimento econômico;
- B. os convênios assinados entre o MEC e a USAID visam à formação de recursos humanos para a consolidação do capitalismo dependente, bem como a implantação de uma nova estrutura acadêmica e organização administrativa, objetivando maior eficiência e produtividade nas instituições de ensino superior”.

Conforme Neves (1997 apud PEREIRA, 2007, p.159-161), a expansão do ensino privado ocorreu com a alegação da necessidade de formação de mão de obra com maior escolarização; cursos voltados à área de Humanas (com ênfase exclusivamente no ensino) que visassem um menor investimento; e, que formassem profissionais para atuarem junto ao setor terciário. Para isso, o governo oferecia subvenções e apoio para a implantação das fundações educacionais com amparo na Constituição Federal de 1967 que estabeleceu o amparo do Poder Público aos estabelecimentos privados, substituindo o ensino gratuito pela concessão de bolsas de para o ensino superior.

Os efeitos da expansão da educação superior nesse período pode ser notada através do aumento a partir de 1960 conforme consta na tabela a seguir.

¹⁸ O Acordo MEC/USAID pactuado entre o Ministério da Educação e Cultura e a United States Agency for International entre os governos do Brasil e dos EUA, objetivava expandir a curto e longo prazos o sistema de educação brasileiro e para isso foi necessário: “a) fazer uma análise em profundidade da situação desse nível de ensino no país e determinar o que constituiria um sistema de ensino superior ideal para o Brasil; b) estabelecer confrontos entre as características ideais e as necessidades constatadas; c) apresentar, de modo a chegar a um plano de longo alcance para o desenvolvimento, medidas necessárias à execução do plano, mediante reformas consideradas necessárias ao sistema; e d) finalmente, desenvolver todo um esforço de planejamento, a fim de garantir um equilíbrio essencial entre análise e ação”.(Fonte: FGV. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdac/acervo/dicionarios/verbete-tematico/acordo-mec-usaid>. Acesso em: 13/01/2018)

Tabela 2 – Evolução do Número de matrículas na Educação Superior de graduação presencial por Categoria Administrativa – Brasil – 1960-2002

Ano	Categoria Administrativa					
	Total	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
1960	93.000	52.000	...	...	...	41.000
1970	425.478	210.613	...	...	...	214.865
1971	561.397	252.263	...	...	...	309.134
1972	688.382	278.411	...	...	...	409.971
1973	772.800	300.079	...	...	...	472.721
1974	937.593	341.028	205.573	90.618	44.837	596.565
1975	1.072.548	410.225	248.849	107.111	54.265	662.323
1976	1.096.727	404.563	249.955	99.779	54.829	692.164
1977	1.159.046	409.479	253.602	103.691	52.186	749.567
1978	1.225.557	452.353	288.011	105.750	58.592	773.204
1979	1.311.799	462.303	290.868	107.794	63.641	849.496
1980	1.377.286	492.232	316.715	109.252	66.265	885.054
1981	1.386.792	535.810	313.217	129.659	92.934	850.982
1982	1.407.987	548.388	316.940	134.901	96.547	859.599
1983	1.438.992	576.689	340.118	147.197	89.374	862.303
1984	1.399.539	571.879	326.199	156.013	89.667	827.660
1985	1.367.609	556.680	326.522	146.816	83.342	810.929
1986	1.418.196	577.632	325.734	153.789	98.109	840.564
1987	1.470.555	584.965	329.423	168.039	87.503	885.590
1988	1.503.560	585.351	317.831	190.736	76.784	918.209
1989	1.518.904	584.414	315.283	193.697	75.434	934.490
1990	1.540.080	578.625	308.867	194.417	75.341	961.455
1991	1.565.056	605.736	320.135	202.315	83.286	959.320
1992	1.535.788	629.662	325.884	210.133	93.645	906.126
1993	1.594.668	653.516	344.387	216.535	92.594	941.152
1994	1.661.034	690.450	363.543	231.936	94.971	970.584
1995	1.759.703	700.540	367.531	239.215	93.794	1.059.163
1996	1.868.529	735.427	388.987	243.101	103.339	1.133.102
1997	1.945.615	759.182	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.958	804.729	408.640	274.934	121.155	1.321.229
1999	2.369.945	832.022	442.562	302.380	87.080	1.537.923
2000	2.694.245	887.026	482.750	332.104	72.172	1.807.219
2001	3.030.754	939.225	502.960	357.015	79.250	2.091.529
2002	3.479.913	1.051.655	531.634	415.569	104.452	2.428.258

Fonte: Extraído de Pinto (2004, p. 731) sendo a tabela elaborada por baseada em dados do MEC/INEP

Na sociedade brasileira, regada de autoritarismos, a função do ensino era a de despolitização para que a ordem social fosse mantida e toda forma de confrontos ideológicos contra o sistema eram rigorosamente punidos.

Após os anos 1970, houve a migração de ação direta governamental e de fundações norte americanas para os organismos multilaterais e dentre estes, o Banco Mundial que estimulou o financiamento à criação de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em detrimento do não investimento público em universidades nos países periféricos (FRANÇA; CALDERÓN, 2013). Sendo que, por trás destes interesses econômicos do BM está a superpotência imperialista norte americana, os Estados Unidos da América (EUA). A tabela a seguir demonstra o aumento de IES privadas no período.

Tabela 3 – Evolução do Número de Instituições por Natureza e Dependência Administrativa – Brasil – 1980-1998

Ano	Total Geral	Universidades					Fac. Integradas e Centros Universitários				Estabelecimentos Isolados				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	882	65	34	9	2	20	20	1	-	19	797	22	43	89	643
1981	876	65	34	9	2	20	49	1	1	47	762	18	68	126	550
1982	873	67	35	10	2	20	51	-	2	49	755	18	70	122	545
1983	861	67	35	10	2	20	57	-	1	56	737	18	69	111	539
1984	847	67	35	10	2	20	59	-	1	58	721	18	64	108	531
1985	859	68	35	11	2	20	59	-	1	58	732	18	64	102	548
1986	855	76	35	11	3	27	65	-	2	63	714	18	79	115	502
1987	853	82	35	14	4	29	66	-	-	66	705	19	69	99	518
1988	871	83	35	15	2	31	67	-	1	66	721	19	72	89	541
1989	902	93	35	16	3	39	64	-	-	64	745	19	68	79	579
1990	918	95	36	16	3	40	74	-	-	74	749	19	67	81	582
1991	893	99	37	19	3	40	85	-	3	82	709	19	63	78	549
1992	893	106	37	19	4	46	84	-	3	81	703	20	63	81	539
1993	873	114	37	20	4	53	88	-	3	85	671	20	57	80	514
1994	851	127	39	25	4	59	87	-	3	84	637	18	48	81	490
1995	894	135	39	27	6	63	111	5	5	101	648	18	44	66	520
1996	922	136	39	27	6	64	143	4	7	132	643	18	43	67	515
1997	900	150	39	30	8	73	91	-	1	90	659	17	44	72	526
1998	973	153	39	30	8	76	93	-	-	93	727	18	44	70	595

Fonte: MEC/INEP/SEEC¹⁹

O papel da universidade no final dos anos 1970 e início dos anos 1980 foi o de crítica e combate às reformas com relevo para questões sociais e políticas estabelecendo o significado do conhecimento e do saber aliado ao contexto de uma sociedade periférica que estava prestes a sair do regime ditatorial e entrar num regime democrático (CHAUÍ, 2001, p. 6).

Ao adentrarmos na década de 1990, temos no Brasil a implantação do ideário neoliberal que tem suas origens na crise do modelo fordista/keynesiano de produção gerando transformações no mundo do trabalho, papel do Estado, do fundo público e da cultura. (IAMAMOTO, 2015, p.174). Essa superioridade dos princípios da economia neoliberal exercida através dos organismos internacionais (FMI, OMC, OCDE e BM), trouxe consequências como: a liberalização econômica e financeira; a redução nos gastos públicos para

¹⁹ Dados da Evolução do Ensino Superior – Graduação disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf. Acesso em: 06/01/2018

as políticas sociais; abertura comercial; ajustes fiscais; desregulamentação do mercado financeiro e do mercado de trabalho; além da privatização dos serviços públicos.

Essa influência dos organismos internacionais objetivava uma reestruturação política fundada no ideário neoliberal para atendimento das propostas formuladas pelo BM e o FMI em um contexto de capitalismo dependente que teve como horizonte a Reforma do Estado. E, nesse contexto se instala o quadro de mercantilização da educação superior.

Para que fosse atingido o objetivo das reformas propostas ao aderir ao ideário neoliberal e estabelecer a relação de dependência imposta por estes órgãos através de um imperialismo total²⁰ é que, em 1995, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) tivemos a Contrarreforma do Estado, implantada através do Plano Diretor da Reforma Administrativa do Estado (PDRAE) elaborado pelo ministro da Administração e Reforma do Estado (MARE), Luís Carlos Bresser Pereira, que trouxe um remanejamento de serviços públicos do padrão público-estatal para o padrão estatal-privado através de Parcerias Público-Privadas (PPP).

O PDRAE apresenta uma nova função na administração gerencial do Aparelho do Estado, estabelecendo quatro setores. São eles: Núcleo Estratégico do Estado; Setor de Atividades Exclusivas; Serviços Não-Exclusivos e o Setor de Bens e Serviços para o mercado. O objetivo foi incluir as Instituições de Ensino Superior Privadas (IES) no Setor de Serviços não-Exclusivos, pois através da Parceria Público-Privada essas IES têm a financeirização do Estado para atuarem e oferecerem um serviço que deveria ser não só financiado, mas executado pelo Estado. Portanto, é nítida a intervenção dos organismos internacionais ao estabelecerem adequações aos países periféricos que tem um capitalismo dependente para se enquadrarem às essas imposições com intuito que sejam habilitados a conseguirem financiamento externo.

A partir da Contrarreforma do Estado, um arcabouço normativo jurídico foi elaborado e aprovado culminando numa Contrarreforma da Educação que favoreceu o setor privado, pois as Instituições de Ensino Superior Privadas contaram com o apoio do Estado não só pelas

²⁰ Segundo Fernandes (1975, p.18-19), o imperialismo total apresenta três fatores: 1) “organiza a dominação externa a partir de dentro e em todos níveis da ordem social, desde o controle de natalidade, a comunicação de massa e o consumo de massa, até a educação, a transplantação maciça de tecnologia ou de instituições sociais, a modernização da infra e superestrutura, os expedientes financeiros ou do capital, o eixo vital da política nacional, etc.”; 2) “demonstra que mesmo os mais avançados países latino-americanos ressentem-se da falta dos requisitos básicos para o crescimento econômico, cultural e social em bases autônomas[...] a implementação de mudanças é feito por pessoal estrangeiro, transplantação maciça de tecnologia e de instituições, suprimento externo de capital e de controle financeiro”; 3) “prova que uma economia satélite ou dependente não possui as condições estruturais e dinâmicas para sobrepujar nacionalmente, pelos esforços da burguesia [...], o subdesenvolvimento e suas consequências”.

legislações, mas como fonte de financiamento às empresas do ramo educacional nos anos 2000. A ideologia sobre a Reforma do Estado e sua incidência na educação superior é apontada por Dourado (2002, p. 234) como uma lógica que

[...]implica alterações no campo das políticas públicas, especialmente das políticas sociais, na medida em que estão em curso propostas e projetos que se configuram pela minimização do papel do Estado, marcado pela interpenetração das esferas pública e privada em detrimento da primeira. As políticas para a educação superior, nesse cenário, são analisadas indicando-se seus paradoxos e seus desdobramentos efetivos no que concerne aos processos de diversificação e diferenciação institucional, sistema de avaliação, expansão e privatização desse nível de ensino.

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9493/96, no contexto de reforma universitária, traz como implicações várias medidas implementadas pelo MEC, dentre estas: novas modalidades de curso como os sequenciais e o à distância; mestrados profissionalizantes; define processos de avaliação institucional; e estabelece a composição da educação escolar formada por dois níveis: Educação Básica e Superior. Aponta as formas de ingresso na educação superior pelas seguintes vias: vestibular (elaborado pela própria instituição ou por empresas especializadas); avaliação seriada, em que ao término de cada série do ensino médio de forma gradual e progressiva, o aluno faz provas de conhecimentos relacionados com a área do curso que o estudante pretende cursar com um processo de seleção baseado em entrevistas ou informações pessoais e profissionais dos candidatos; vestibular combinado com o ENEM²¹; ou, somente pelo ENEM com possibilidade ao obter a pontuação necessária para ser selecionado como forma de ingresso nas universidades públicas federais pelo SISU²² ou nas universidades privadas pelo PROUNI²³.

²¹ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) avalia os conhecimentos apreendidos no percurso escolar com questões objetivas sobre o conteúdo ensinado no Ensino Médio e uma redação. Os eixos cognitivos que compõem o exame abrangem todas as áreas de conhecimento. Quatro matrizes de referência regem o exame desde 2009 e são distribuídas por: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e, Ciências Humanas e suas Tecnologias. Fonte: MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=841&Itemid=. Acesso em: 02/02/2019

²² O Sistema de Seleção Unificada (SISU) desenvolvido pelo MEC seleciona os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do ENEM como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no exame. No site, os candidatos podem consultar as vagas disponíveis, pesquisando as instituições e os seus respectivos cursos participantes. Fonte MEC Disponível em: http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&id=16185&Itemid=1101. Acesso em: 02/02/2019.

²³ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, tem como finalidade conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em IES. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos. Fonte: MEC Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298. Acesso em: 02/02/2019.

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9493/96, no contexto de reforma universitária, traz como implicações várias medidas implementadas pelo MEC, dentre estas: novas modalidades de curso como os sequenciais e o à distância; mestrados profissionalizantes; define processos de avaliação institucional; e estabelece a composição da educação escolar formada por dois níveis: Educação Básica e Superior. Aponta as formas de ingresso na educação superior pelas seguintes vias: vestibular (elaborado pela própria instituição ou por empresas especializadas); avaliação seriada, em que ao término de cada série do ensino médio de forma gradual e progressiva, o aluno faz provas de conhecimentos relacionados com a área do curso que o estudante pretende cursar com um processo de seleção baseado em entrevistas ou informações pessoais e profissionais dos candidatos; vestibular combinado com o ENEM²⁴ ; ou, somente pelo ENEM com possibilidade ao obter a pontuação necessária para ser selecionado como forma de ingresso nas universidades públicas federais pelo SISU²⁵ ou nas universidades privadas pelo PROUNI²⁶ .

Em 1997, temos a promulgação do Decreto nº 2.306/97, que dispõe sobre o Sistema Federal de Ensino enfatizando o caráter das IES como públicas e privadas e a organização acadêmica das IES composta por: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. Ao dispor na organização acadêmica essa gama de IES, esta lei fere o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão previsto no art. 207 da CF, sendo este de caráter exclusivo das universidades.

O “novo” modelo de gestão da educação atenta contra a universidade e incentiva a criação de centros universitários e/ou faculdades isoladas, o que caracterizamos como um

²⁴ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) avalia os conhecimentos apreendidos no percurso escolar com questões objetivas sobre o conteúdo ensinado no Ensino Médio e uma redação. Os eixos cognitivos que compõem o exame abrangem todas as áreas de conhecimento. Quatro matrizes de referência regem o exame desde 2009 e são distribuídas por: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e, Ciências Humanas e suas Tecnologias. Fonte: MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=841&Itemid=. Acesso em: 02/02/2019

²⁵ O Sistema de Seleção Unificada (SISU) desenvolvido pelo MEC seleciona os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do ENEM como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no exame. No site, os candidatos podem consultar as vagas disponíveis, pesquisando as instituições e os seus respectivos cursos participantes. Fonte MEC Disponível em: http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&id=16185&Itemid=1101. Acesso em: 02/02/2019.

²⁶ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, tem como finalidade conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em IES. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos. Fonte: MEC Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298. Acesso em: 02/02/2019.

ataque à universidade de modelo humboldtiano que tem como princípio: a unidade ensino e pesquisa.

Um dos principais papéis da universidade é subsidiar as pesquisas que venham a contribuir para a sociedade. Ao desconsiderar este princípio tão caro à formação inibem-se descobertas e a interação pela participação popular vetando o atendimento aos interesses coletivos. Portanto, a pesquisa deve objetivar a produção de conhecimento com fins sociais e não econômicos. Em meio ao interesse especulativo, e prevalência dos interesses do Capital, a pesquisa é transformada em mercadoria ao

[...] compatibilizar o ensino superior com os ditames da financeirização da economia, fazendo com que as descobertas científicas e o seu emprego na produção se tornem meios de obtenção de lucros excedentes, o que justifica a orientação de submeter à universidade aos interesses empresariais. (IAMAMOTO, 2008 b, p. 433)

Portanto, a LDB não veio beneficiar a sociedade, mas sim as grandes empresas do ramo educacional devido à grande lucratividade que obtiveram a partir de tal legislação que possibilitou inclusive que o empresariado negociasse suas ações em bolsas de valores. Essa “reforma” baseia-se na Declaração de Bolonha²⁷, com flexibilizações na estrutura curricular (com Bacharelados Interdisciplinares, turmas modulares). Acerca da modularização e flexibilização propostas, Marinho (2014) afirma que

[...] No plano financeiro a modularização e flexibilização possibilitam um grande ganho financeiro, pois este modelo, em função da existência de uma matriz curricular com componentes curriculares comuns, permite que os alunos possam ser agrupados em disciplinas comuns e possam ingressar em turmas já em andamento, fazendo que não haja necessidade de abertura de novas turmas. Neste sentido, com múltiplas entradas no ano, podemos aumentar o número de alunos sem aumentar o número de salas e de custos com professores." As 20 maiores detêm 34,6% do total das matrículas no presencial e os cinco principais cursos têm 40% do total de matrículas, o que coloca o setor privado numa eterna busca de diferenciais para se destacar no mercado.

²⁷ A Declaração de Bolonha foi um acordo assinado em 19 de junho de 1999, na cidade de Bologna, na Itália por 29 ministros da Educação de países europeus para o alcance dos objetivos: 1. Adoção de um sistema com graus acadêmicos equivalentes, implementação do Suplemento ao Diploma; 2. Adoção de um sistema baseado de duas fases, a pré-licenciatura (habilitação para o mercado de trabalho) com duração de 3 anos e a pós-licenciatura (título de mestre e doutor); 3. Criação de um sistema de créditos para incentivar a mobilidade de estudantes; 4. Incentivo à mobilidade com particular atenção: aos estudantes, o acesso a oportunidades de estudo e de estágio e o acesso aos serviços relacionados; e, aos professores, investigadores e pessoal administrativo, o reconhecimento e valorização dos períodos dispendidos em ações Europeias de investigação, letivas e de formação; 5. Incentivo à cooperação Europeia na garantia da qualidade; 6. Promoção das dimensões a nível Europeu no campo do ensino superior, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento curricular; cooperação interinstitucional, projetos de circulação de pessoas e programas integrados de estudo, de estágio e de investigação. Fonte: USP- Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>. Acesso em: 03/02/2019

Essas matrículas se dão num cenário de empresariamento da educação que após a aprovação da LDB certificam um conjunto de discentes que buscam cursos que atendam às necessidades do mercado como, por exemplo, os cursos na modalidade EAD, pois com a inovação do ensino a distância nas IES privadas, onde é mais prevalente, cada polo é responsável por lançar milhares de vagas em diversos cursos que geralmente são voltados para a área de Humanas, o que requer pouco investimento e tem como retorno a alta lucratividade para as empresas do ramo educacional.

Um ponto lucrativo que agrada às IES privadas na questão do EaD, refere-se à docência com a categoria de tutores para ministrarem os conteúdos. Esta relação trabalhista entre tutores e as IES se dá com base em contratos precários com o objetivo de pagarem uma remuneração menor para os docentes aumentando, portanto, a lucratividade para o empresariado.

Em 1998, temos um fator que novamente contribuiu para o empresariado que é a transferência do fundo público para o setor privado que se deu através da promulgação da Lei Federal nº 9637/98, em que foi instituído o Programa Nacional de Publicização visando o interesse da privatização dos serviços públicos através da mutação do termo publicização que mistifica o seu real significado, pois

A reforma do Estado deve basear-se na “publicização” conceito caro aos reformadores. Mas o que é exatamente “publicização”? Não passa de uma aproximação de publicidade, dar a conhecer, informar. Outra vez estamos em pleno domínio reducionista. Pois “publicização”, na prática socialdemocrata deste século, universalizada a partir da Grande Depressão, é uma operação mediante a qual o público se privatiza à condição de que o privado não apenas se exponha à publicidade, mas se transforme pelos critérios do público. Em outras palavras, o macro acordo que é o Estado do Bem-Estar opera privatizando parte da riqueza pública, desde que esse “novo” privado seja modificado pelo interesse público, que não é uma simples soma dos referidos interesses privados. Assim, subsídios fiscais, por exemplo, que são os recursos públicos, podem ser dados ao setor privado da economia [...] (OLIVEIRA, 1999, in: SILVA JR.; SGUISSARDI, 2001, p.10)

Outras medidas após o século XXI que aprofundaram a mercantilização e financeirização da Educação Superior com obediência aos organismos internacionais como o BM e o FMI, foi através do estímulo ao modelo gerencial, transferindo serviços públicos para a iniciativa privada regidos por contratos de gestão.

Desde a privatização da educação superior do período ditatorial até a atualidade conclui-se que houve uma incapacidade, de “impedir sua incorporação dependente ao espaço econômico, cultural e político das sucessivas nações capitalistas hegemônicas” (FERNANDES, 1975, p. 11). Isto porque “[...]os interesses particularistas das camadas privilegiadas, em todas as situações, podiam ser tratados facilmente como “os interesses supremos da Nação”,

estabelecendo uma conexão estrutural interna para as piores manipulações do exterior” (Ibid., p.12).

Conclui-se que é tributário de um projeto societário em curso dirigido pela hegemonia burguesa para continuar a manipulando a política de educação superior e atendendo às exigências impostas pelos organismos internacionais ratificando a relação de capitalismo dependente tendo em vista que na história da nosso país, a instituição política do poder fica nas mãos da burguesia que dessa forma conquista seu objetivo de manter o status quo e determinar “a exclusão permanente do povo e o sacrifício consciente de um estilo democrático de vida” (FERNANDES, 1975, p.11) que no caso tem o seu direito social à educação violado à medida que há menos investimento na educação pública em detrimento da expansão do ensino superior privado.

A expansão do setor privado educacional conduzido pela burguesia com interesses políticos e econômicos deu abertura para que se consolidasse a privatização da educação superior com ênfase na financeirização das instituições de ensino superior privadas pelo setor público através de incentivos governamentais tais como isenções fiscais às IES privadas, além de programas e ações voltados à concessão de bolsas de financiamento da Educação Superior como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) que proporcionou a expansão do ensino superior privado.

Um dos elementos que podemos citar como peça desse processo de acumulação capitalista na área educacional e uma forma de um maior incentivo à expansão das IES privadas expressa-se na Lei nº 10.260, promulgada em 2001 que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação, de acordo com regulamentação própria.

Outra forma que contribuiu para a financeirização e privatização da educação é reforçada pela aprovação, no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), da Lei nº 11.096 de 2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos – PROUNI destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos que ao aderirem ao ProUni fica isenta de impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão, dentre eles: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; Contribuição Social

sobre o Lucro Líquido; Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social; e, Contribuição para o Programa de Integração Social.

Estudos como o de Chaves e Amaral (2016) a respeito da expansão do setor privado pelo FIES e PROUNI afirmam que

[...] o grande volume de recursos associados ao FIES e ao ProUni que se dirigem às instituições privadas contribuiu de forma fundamental para que o quantitativo de matrículas continuasse a aumentar mais no setor privado que o público. No ano de 2015, o total de recursos associados aos dois programas atingiu R\$ 16,5 bilhões [...].

No tocante à financeirização, ao invés de investimento público para a construção de novas universidades públicas, o que ocorre é o incentivo ao ingresso na universidade privada através de programas, como o PROUNI em que por meio de financiamento da renúncia tributária, a IES privada aumenta seus lucros. Esta situação promove a conservação modernizadora justificando o acesso à universidade como política pública, o que deve ser questionado; ou mais, o FIES que joga para o mercado, o financiamento e a responsabilidade do discente em assumir os custos de sua formação com o discurso de que o pagamento é a longo prazo e a baixos juros.

Outra espécie de financeirização sem o uso do fundo público se dá por meio de abertura do capital de instituições de ensino na bolsa de valores incentivando a presença do capital estrangeiro. A primeira IES a adotar a ação foi a Anhanguera, que em meados de 2000, teve seu capital valorizado em 60% em apenas 4 meses após a negociação. Logo em seguida, a Kroton e a Estácio se renderam ao mercado de capitais²⁸.

Em 2017, as receitas de investimentos e faturamentos foi de aproximadamente R\$ 50 bilhões de reais referente às 2.407 instituições privadas perfazendo um total de 8 milhões de alunos matriculados, conforme dados publicados no site do Jornal Estado de Minas²⁹. O estudo realizado pela Consultoria Hoper Educação, apresenta além das cifras, as seis empresas com maior número de matrículas, sendo que a empresa que lidera o ranking é a Kroton Educacional, seguida da Estácio Participações; Unip; Laureate Education; Uninove; e Ser Educacional. Além do mercado financeiro da bolsa de valores estar aquecido pelo setor da educação, há também

²⁸ Fonte: MAUREY, Fábio; HESSEL, Camila G. **Investindo em Educação com abertura de capital instituições de ensino, mercado descobre o potencial de crescimento do setor e espera mais IPOs**. In: Revista eletrônica Capital Aberto. Disponível em: <https://capitalaberto.com.br/edicoes/bimestral/educacao-49/investindo-em-educacao/#.WmPWdbynHMw>. Acesso em: 20/01/2018.

²⁹ Fonte: SEGALLA, Amauri; MENDES, Jaqueline. **Conheça as empresas da área de educação que ensinam e dão lucro**. In: Jornal Estado de Minas (eletrônico). Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2017/12/05/internas_economia,921982/conheca-as-empresas-da-area-de-educacao-que-ensinam-e-dao-lucro.shtml. Acesso em: 20/01/2018.

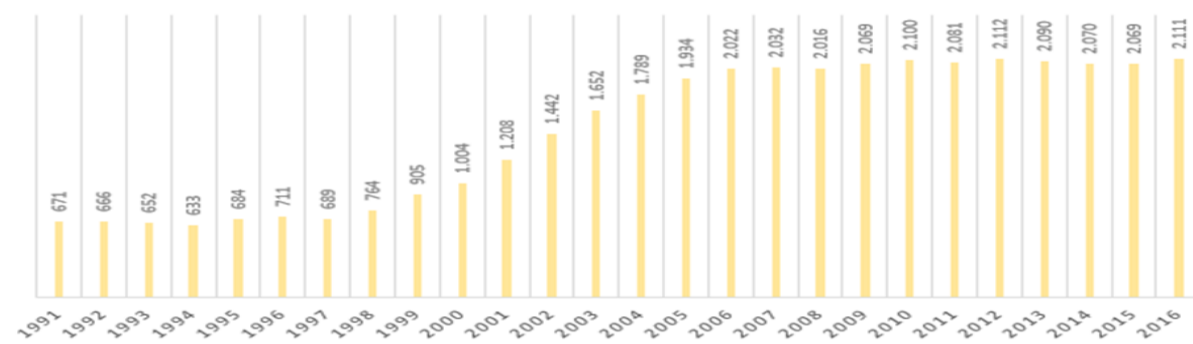
oportunidades para os bancos e financeiras tais como Bradesco, Ideal Invest, Fundaplub que ofertam crédito universitário.

Importante frisar que, nesse cenário, temos as fusões e compras de empresas educacionais privadas acirrando a competitividade entre os conglomerados educacionais para baixarem preços das mensalidades na busca de uma maior gama de alunos e vislumbrando, sempre, menor investimento e maior excedente financeiro formando verdadeiros cartéis da educação. Um exemplo disso, expresso na reportagem de PINA (2017) é a compra da Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU) pelo grupo estadunidense Laureate Internacional Universities que demitiu 220 docentes para reformulação da grade curricular gerando como consequência reduções de carga horária e do número de bolsas para os alunos, além de disciplinas que passariam a ser oferecidas na modalidade à distância. Tal fato demonstra o capitalismo dependente com domínio imperialista marcado pela presença, cada vez maior, de empresas estrangeiras, como neste caso que é norte-americana, através da compra de empresas nacionais promovendo a transnacionalização de educação com vistas no lucro e de exploração da classe trabalhadora.

Fernandes (1975, p.12) já apontava sua preocupação quanto à dominação externa ligado aos Estados Unidos resultando em dois grandes problemas: sendo, o primeiro referente ao imperialismo e; o segundo, às grandes empresas corporativas.

Uma reflexão sobre a mercantilização da educação superior brasileira ocorrida nas duas últimas décadas aponta para o processo de expansão do capital das universidades privadas, abrindo novos mercados para grupos estrangeiros e que se justifica no capitalismo dependente ao aceitar as propostas de organismos internacionais implicando na precarização do ensino tratando a educação como o fetiche da mercadoria na obtenção do diploma do ensino superior oferecendo cursos com valores abaixo do mercado e também na modalidade de ensino à distância.

Essa expansão, a partir dos anos 1990, incentivada por legislações voltadas à política de educação superior expressam o aumento progressivo das IES privadas, quer tanto no número de instituições ou em números de vagas e matrículas, no atual cenário de expansão do ensino superior, confirmam esse caráter de privatização. Pelas análises do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) nota-se o forte caráter mercantil da educação superior a partir dos anos 1990, conforme demonstra o gráfico a seguir.

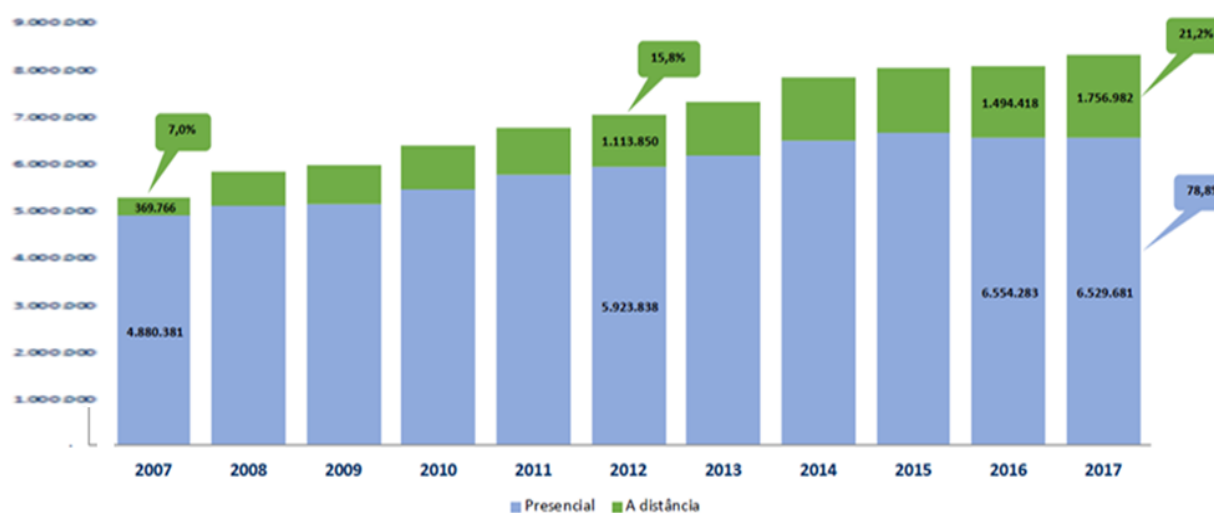
Gráfico 1 – Evolução do Número de Instituições de Educação Superior Privadas–Brasil – 1991-2016

Fonte: INEP/MEC

Os dados do Censo da Educação Superior de 1995 revelam que 684 IES eram privadas e 210 IES públicas. Ao passo que, no Censo de 2017, o numerário de IES privadas aumentou para 2.152 e de IES públicas passou para 296. Em termos percentuais, a quantidade de IES em 2017 é representada por 87,9 por cento privadas e apenas 12,1 por cento são públicas.

No que tange à diversidade de organizações acadêmicas, dados do Censo da Educação Superior de 2017 demonstram que, com relação ao total de IES, o predomínio é de faculdades chegando a um numerário de 2.020; já as universidades, estão em segundo lugar em quantidade sendo estas 199; os centros universitários somam 189 instituições e os Institutos Federais e Centros de Federais de Educação Tecnológica perfazem um total de 40.

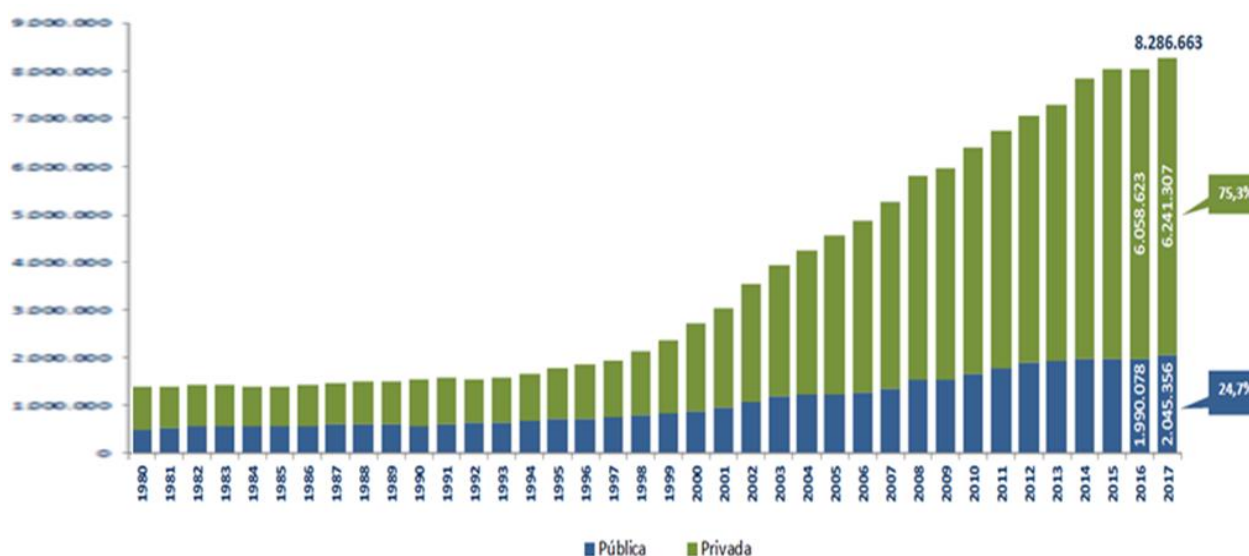
Conforme dados do INEP, expressos no gráfico a seguir, o Censo de 2017 aponta que o número de matrículas em relação à modalidade de ensino, refere-se a 6.529.681 alunos no ensino presencial, e 1.756.982, no ensino a distância.

Gráfico 2 – Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino – Brasil –2007-2017

Fonte: INEP/MEC (2017)

Já com relação a quantidade de matrículas em cursos de graduação por categoria administrativa, temos no ano de 1995, o montante de 700.540 em IES públicas e nas privadas esse número chega a 1.059.163. Quando comparamos com o ano do Censo realizado em 2017, vemos que o número de chega a 2.045.356 em IES públicas, ao passo que nas privadas são 6.241.304 matrículas. O que corresponde no ano de 2017 a 75,3% de matrículas em IES privada e 24,7 % em IES públicas, segundo informações do gráfico a seguir.

Gráfico 3 – Número de Matrículas nos Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil
Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Modalidade de Ensino – Brasil – 1980-2017



Fonte: INEP/MEC (2017)

Os dados expostos anteriormente apontam o caráter empresarial e a lógica de mercantilização da educação superior no Brasil acentuando-se após a contrarreforma do Estado.

Como consequência tivemos a contrarreforma no setor educacional privilegiando a expansão do setor privado na educação superior brasileira através de Parcerias Público-Privadas com financiamento público. Temos que levar em consideração que a contrarreforma não levou somente à expansão das IES privadas, mas as legislações também possibilitaram a financeirização da educação através do ProUni e do Fies contribuindo e muito para que o numerário de IES privadas e de matrículas, tanto no ensino presencial quanto à distância, se elevasse de tal maneira.

Durante o governo do presidente Michel Temer (2016-2018) notamos que a tendência de privatização continua aumentando. Quando fazemos a análise do documento "Uma ponte para o Futuro", divulgado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), em outubro de 2015, notamos que há uma indicações para a redução de gastos com relação aos

serviços públicos, o que caracteriza a desresponsabilização do Estado de provedor de bens e serviços destinados à população passando a atender cada vez mais os interesses mercantis ao “estabelecer um limite para as despesas de custeio inferior ao crescimento do PIB, através de lei, após serem eliminadas as vinculações e as indexações que engessam o orçamento” promovendo “uma **política de desenvolvimento centrada na iniciativa privada**, por meio de **transferências de ativos [...], parcerias para complementar a oferta de serviços públicos**”; “O Brasil gasta muito com políticas públicas com resultados piores do que a maioria dos países relevantes”; “na área tributária, [...] **reduzindo o número de impostos**”(FUNDAÇÃO ULISSES GUIMARÃES, 2015, grifos meus).

1.2 A situação da Educação Superior Pública

Com o objetivo de apresentar o quadro da educação superior pública no Brasil na atualidade, demonstramos na tabela a seguir a quantidade de IES públicas que compuseram o resultado do último Censo da Educação Superior de 2017.

Tabela 4- Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior) e a Categoria Administrativa das IES – Brasil – 2017

Categoria Administrativa	Instituições														
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades			IF e CEFET		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Pública	296	98	198	106	49	57	8	1	7	142	18	124	40	30	10
Federal	109	65	44	63	31	32	-	-	-	6	4	2	40	30	10
Estadual	124	33	91	39	18	21	1	1	-	84	14	70	-	-	-
Municipal	63	-	63	4	-	4	7	-	7	52	-	52	-	-	-

Fonte: INEP/MEC

Porém, para chegar ao quantitativo de IES públicas acima houve muita luta do movimento estudantil, do movimento docente e da sociedade em geral durante os vários períodos da história. Netto (2005) destaca dois momentos importantes durante a ditadura militar

(1964-1985) conduzido pela autocracia burguesa que promove mudanças na política educacional: o primeiro ocorre entre 1964 a 1968 “caracterizado especialmente pelo esforço para erradicar as experiências democratizantes que vinha sofrendo”; e, o segundo em 1968 e 1969 “marcado pela intervenção direcionada para modelar pela política educacional, o sistema institucional de ensino conforme as exigências imediatas e estratégicas do projeto “conservador” (grifos do autor).

Netto (2005) aponta que há três ordens de problemas no pós 1964: “crise no sistema educacional”; “incidências político sociais imediatas deste agravamento”; e, “descompasso entre o sistema e objetivos globais”. O quadro que se configurava era de pressão social por vagas na universidade em razão da política econômico financeira.

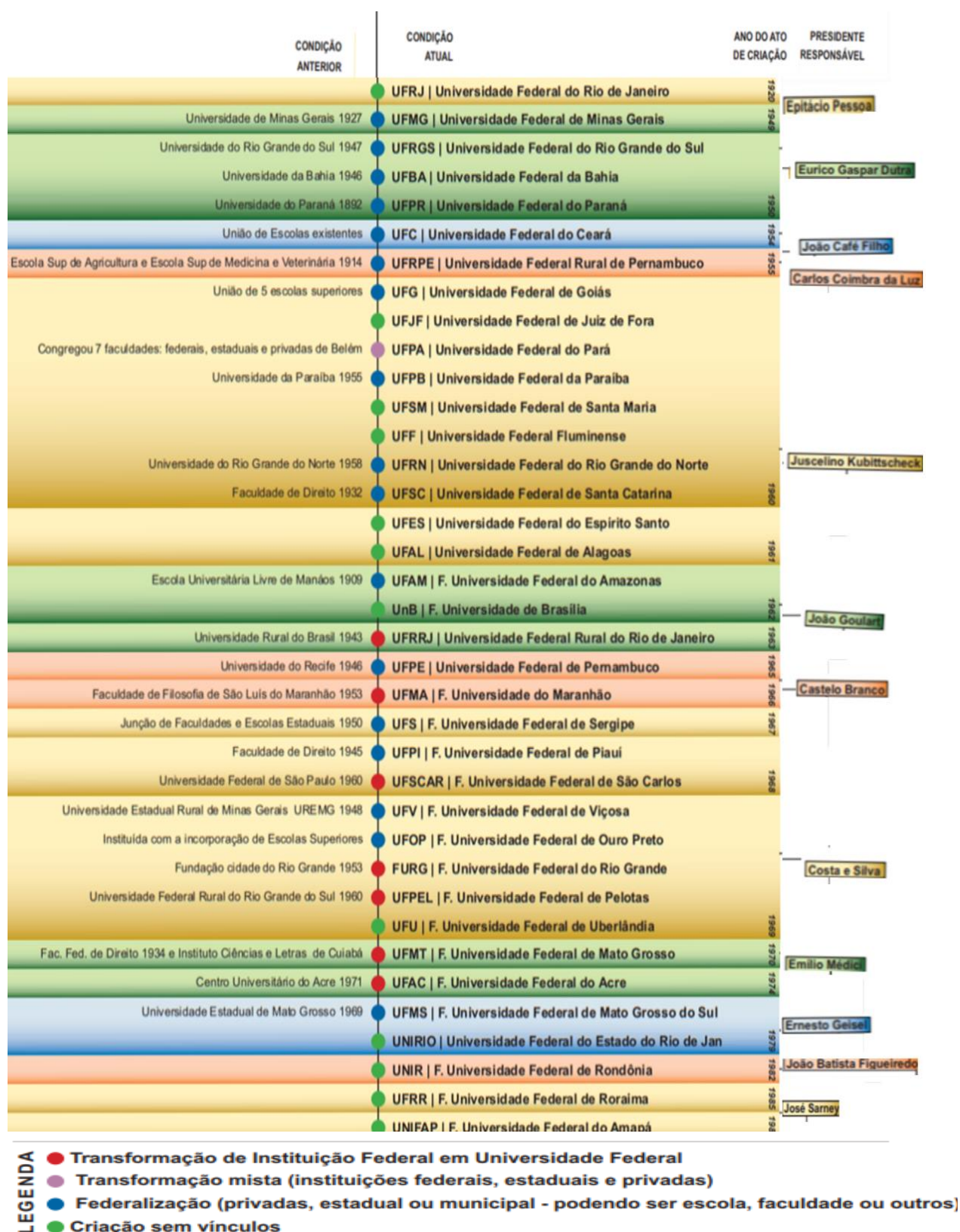
O posicionamento do governo ditatorial era de repressão e se fazia emergente a questão do projeto de educação modernizadora que se aliava ao modelo econômico ditatorial. Através do AI-5 foram realizados: o ato de “ilegalizar a União Nacional dos Estudantes (UNE), a desmobilização do Movimento Estudantil e do Movimento de Educação de Base (MEB), a intimidação dos docentes e pesquisadores que facilitou para implantar o Sistema educacional da autocracia burguesa. Esse movimento societário impulsionou o governo para promover a chamada “refuncionalização” do sistema de educação para a Reforma Universitária de 1968 (ibid.).

O Decreto 5.540/68, implantado durante o AI- 5, instituiu a Reforma Universitária de 1968, em que foram contempladas as questões referentes à: extinção da cátedra; a departamentalização; a matrícula por disciplinas como créditos; a unificação do vestibular; criação de carreiras de curta duração; criação do sistema de pós-graduação; o ensino e a pesquisa tornam-se princípios indissociáveis (porém a universidade tornou-se burocrática e neutralizou-se a pesquisa); a carreira docente passa a ser baseada em títulos e méritos e tem como princípio a dedicação exclusiva (NETTO, 2005, p.62).

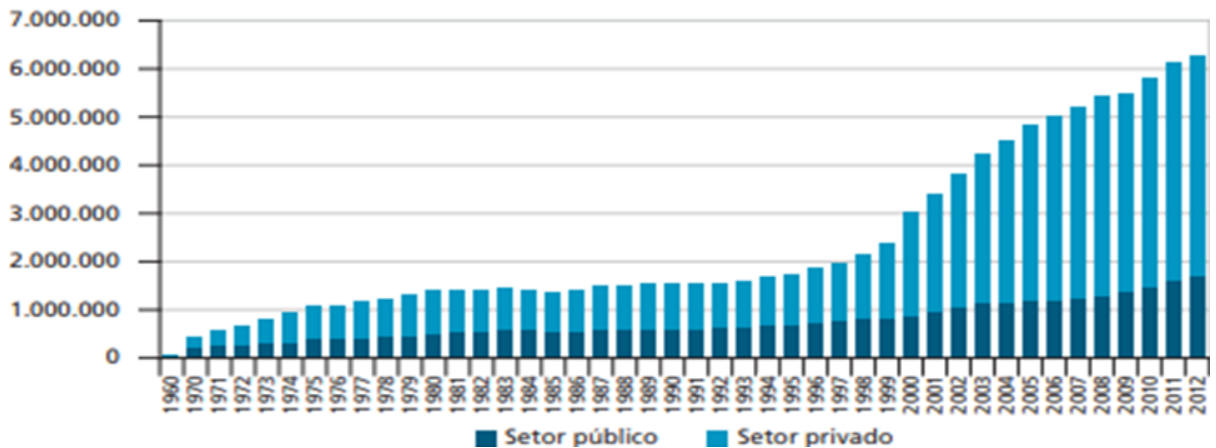
A partir da Reforma de 1968, houve a primeira expansão da universidade pública com a criação de 16 universidades³⁰ e, conseqüentemente a ampliação do número de matrículas durante o período ditatorial conforme demonstram os gráficos a seguir

³⁰ Importante destacar que o MEC cita como criação de universidades quando, na verdade, algumas instituições já existiam como no caso das federalizadas, mas por alterarem a nomenclatura para universidade tem um status de “nova”. Isso ocorre, também, no Governo FHC em que de fato só foram criada duas novas universidades e as outras foram mudança de nomenclatura de Instituição Federal para Universidade.

Figura 1 - Linha do tempo da criação das Universidades Federais – Brasil – 1920 -1985



Fonte: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/linhatempo-ifes.pdf>. Acesso em: 04/02/2019

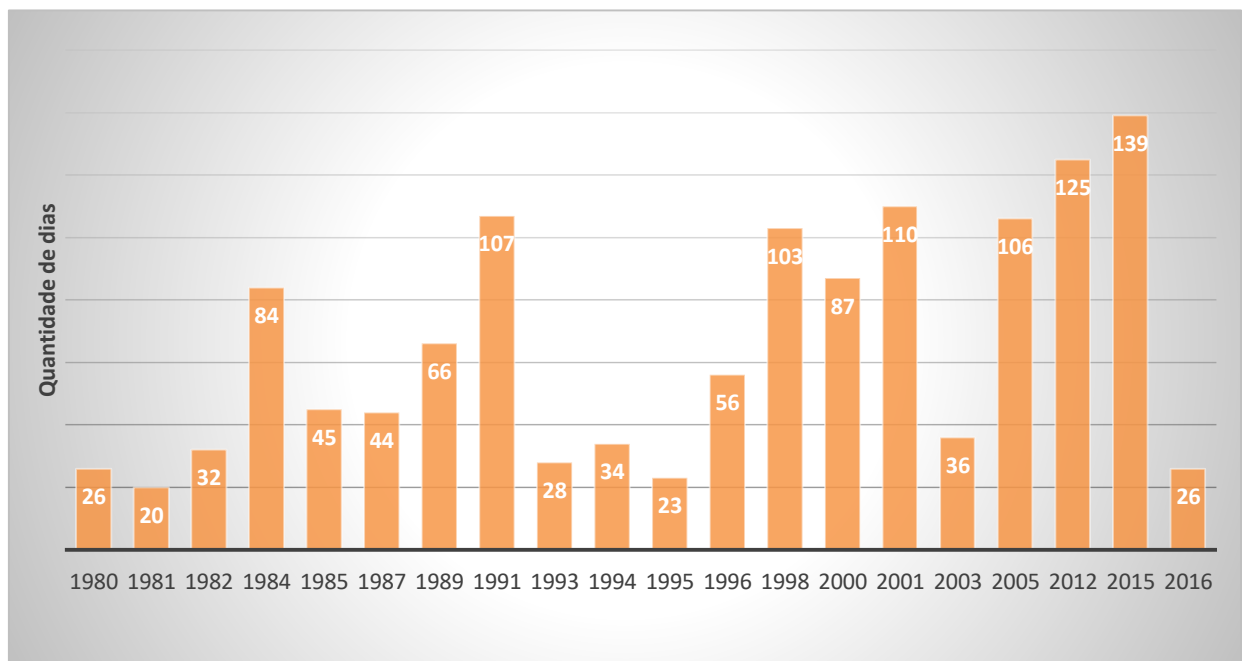
Gráfico 4 – Evolução de matrículas na graduação presencial por categoria administrativa-Brasil-1960-2012

Fonte: Extraído de NEVES e MARTINS (2014).

Disponível em: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/160715_livro_jovens_universitarios_cap_03.pdf.

Acesso em: 04/02/2019

Segundo registros do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), a partir dos anos 1980 começa a articulação do movimento social e sindical que resultará nas greves das universidades públicas, a fim dos docentes obterem reposições salariais e de defesa da qualidade da educação superior pública. O gráfico a seguir que compreende os anos de 1980 a 2016 em que demonstra um total de 1297 dias de paralisação dentro desse período.

Gráfico 5 – Número de dias de greve nas IFES – Brasil – 1980-2016

Fonte: Seção Sindical dos Docentes da UFSM- Andes.

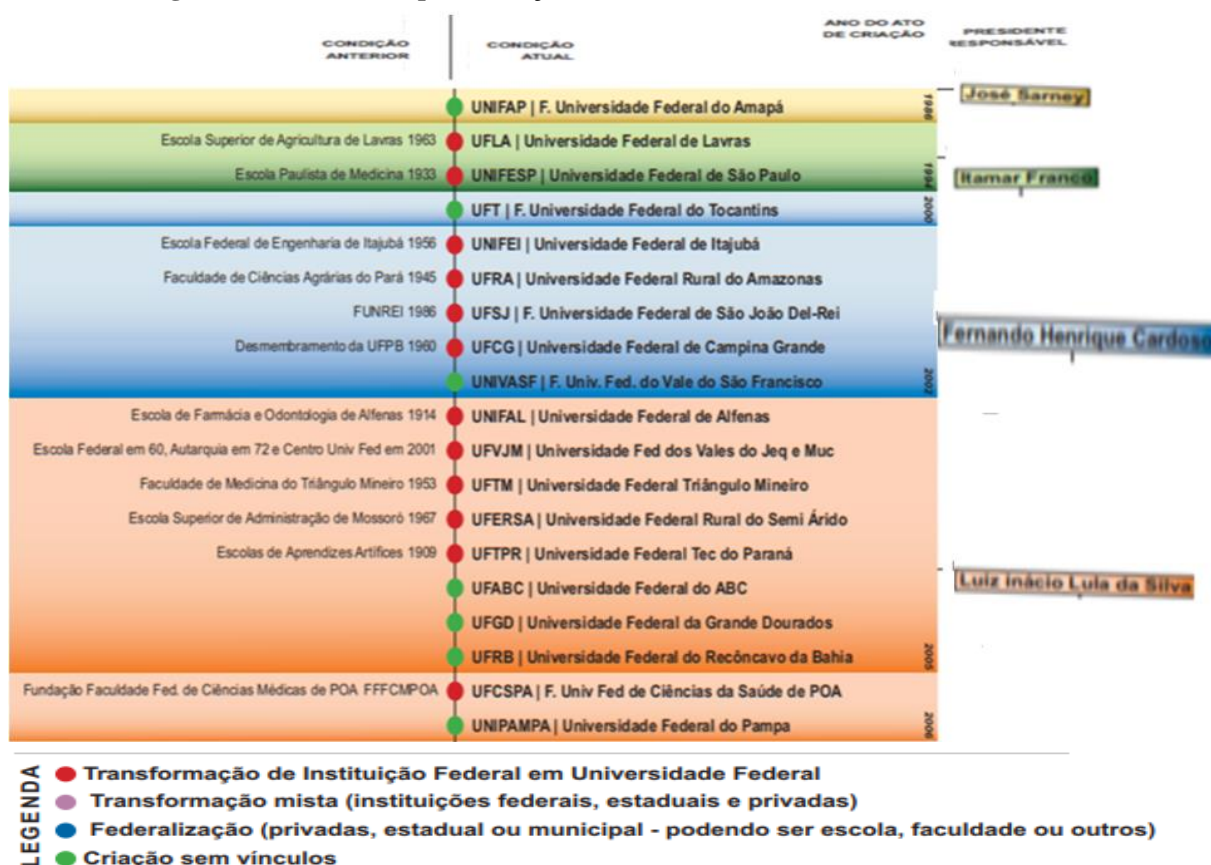
Disponível em: <http://www.sedufsm.org.br/?secao=greve>. Acesso em: 04/02/2019

Essas pautas de reivindicação docente deve-se ao fato que durante o período do Governo FHC (1995-2002) houve uma perda salarial de 15% sendo o governo que contou com maior tempo de paralisação desde 1980, totalizando 379 dias de greve, conforme dados³¹ da Seção Sindical dos Docentes da UFSM / ANDES do MEC. E a falta de investimento nesse governo é explanada por Amaral (2011, p. 101) em que

O pagamento de pessoal (docente e técnico-administrativo) nesse período, incluindo-se inativos, pensionistas e precatórios, foram reduzidos de R\$ 14,0 bilhões em 1994 para R\$ 12,9 bilhões em 2002, a preços de janeiro de 2009, corrigidos pelo IGP-DI da FGV; uma redução de 8,4% no governo FHC. Esses mesmos recursos passaram de R\$ 12,9 bilhões em 2002 para R\$ 15,5 bilhões em 2008; uma ampliação de 20,0% no governo LULA.

A restrição do investimento também ocorreu no tocante à expansão das IES públicas. A ilustração abaixo e os gráficos a seguir demonstram que durante o governo FHC houve a criação de seis universidades, porém sem vínculo foram somente duas.

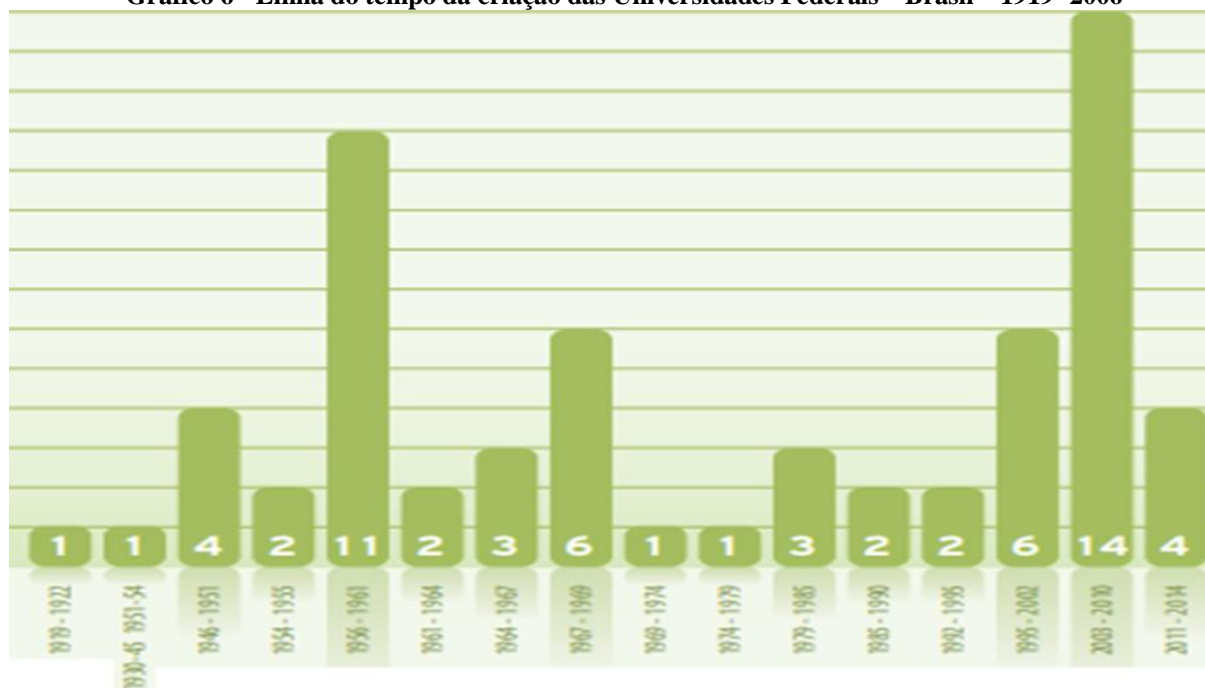
Figura 2 - Linha do tempo da criação das universidades federais – Brasil – 1986 -2006



Fonte: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/linhatempo-ifes.pdf>. Acesso em: 04/02/2019

³¹ As informações são de novembro de 2006 e estão disponíveis em: <https://sedufsm.org.br/jornal/pdf/J0611-03.pdf> Acesso em: 04/02/2019

Gráfico 6 - Linha do tempo da criação das Universidades Federais – Brasil – 1919 -2006



Fonte: Extraído de MEC³² – base de dados CAPES/MEC.

Sguissardi (2009, p. 204) aponta sobre a redução do financiamento no governo FHC às IFES nos gastos com hospitais universitários e quanto à outros que não relacionados diretamente ao ensino chegando a uma redução de 51%. O autor, ainda, analisa que

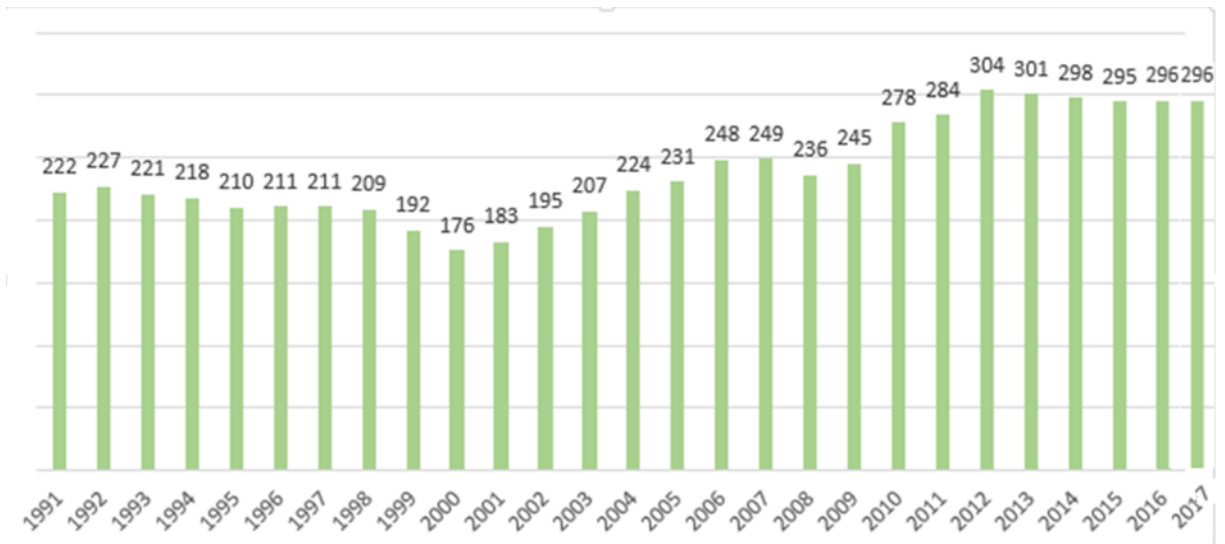
[...] os recursos destinados às IFES no ano de 1989 corresponderam a 0,97% do PIB. Em 1994, eles correspondiam a 0,91%. Oito anos passados eles correspondiam a 0,64% e, no ano anterior tinham correspondido a 0,61%, numa redução de cerca de 33% em relação ao início do octênio governamental. Caso fosse tomado como referência o total das despesas correntes do fundo público federal, a queda no índice se revelaria ainda mais acentuada 44%.

O governo citado promoveu mudanças na Educação através da Lei nº 9493/96 (LDB) e seus decretos regulamentadores de nº 2.207/97, 2.306/97 e 3.860/01 que promoveram a diversificação de instituições. No tocante ao financiamento, consta no art. 55 da LDB que somente serão repassados os “recursos considerados suficientes para a manutenção e desenvolvimento das instituições por ele mantidas”, ou seja não haverá o investimento para a expansão.

³² Informações extraídas da Análise da expansão das universidades federais 2003-2012 elaborada pelo MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 04/02/2019

A retomada do investimento e da expansão da universidade pública só volta a ocorrer nos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), a partir de políticas públicas voltadas para a acesso à universidade com uma proposta de retomar o crescimento de vagas no ensino superior público, criando condições para que as universidades públicas ou Institutos Federais de Educação (IFES) promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 objetivando a ampliação do acesso e permanência na graduação no ensino superior, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

Gráfico 7– Evolução do Número de Instituições de Educação Superior em IES Públicas- Brasil – 1991-2017



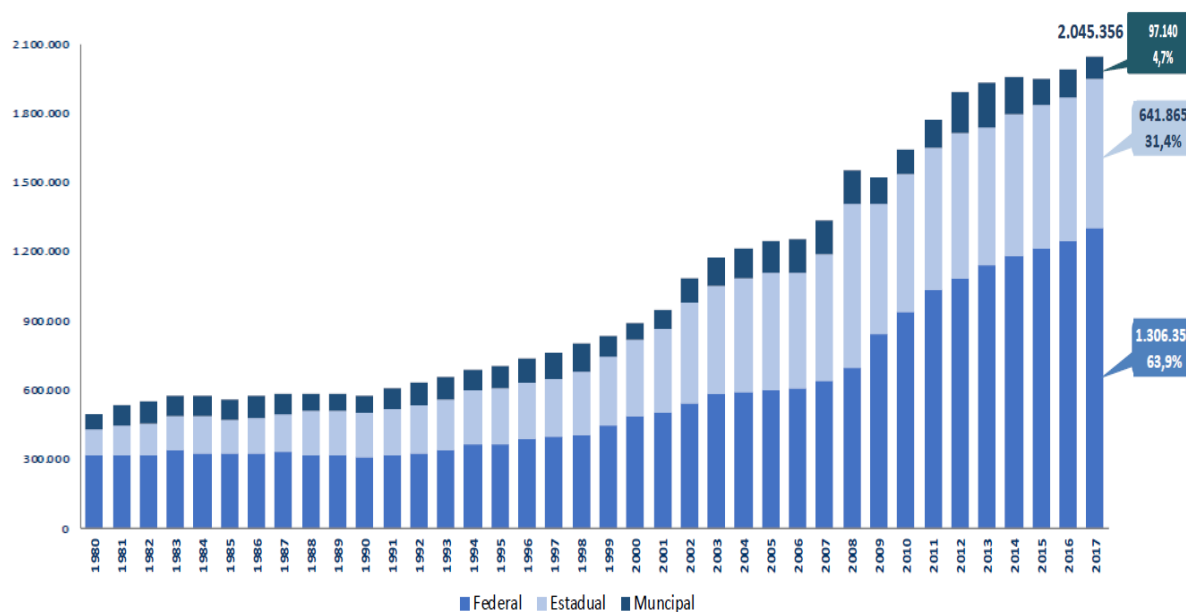
Fonte: INEP/MEC

As universidades federais para aderirem ao programa deviam, à época, apresentar planos de reestruturação ao MEC. As ações do programa previam aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão.

Comparando os dados do Censo da Educação Superior de 1995 em que cerca de 76,5% das IES eram privadas e 23,5 % públicas com o do ano de 2017, em que este numerário de IES representa 87,9% de privadas e apenas 12,1% de públicas, devemos nos atentar que durante esse período houve um aumento de 1.468 novas IES privadas ao passo que o aumento relativo às IES públicas foram de 86 novas IES, ou seja, não há objeções que ocorreu um

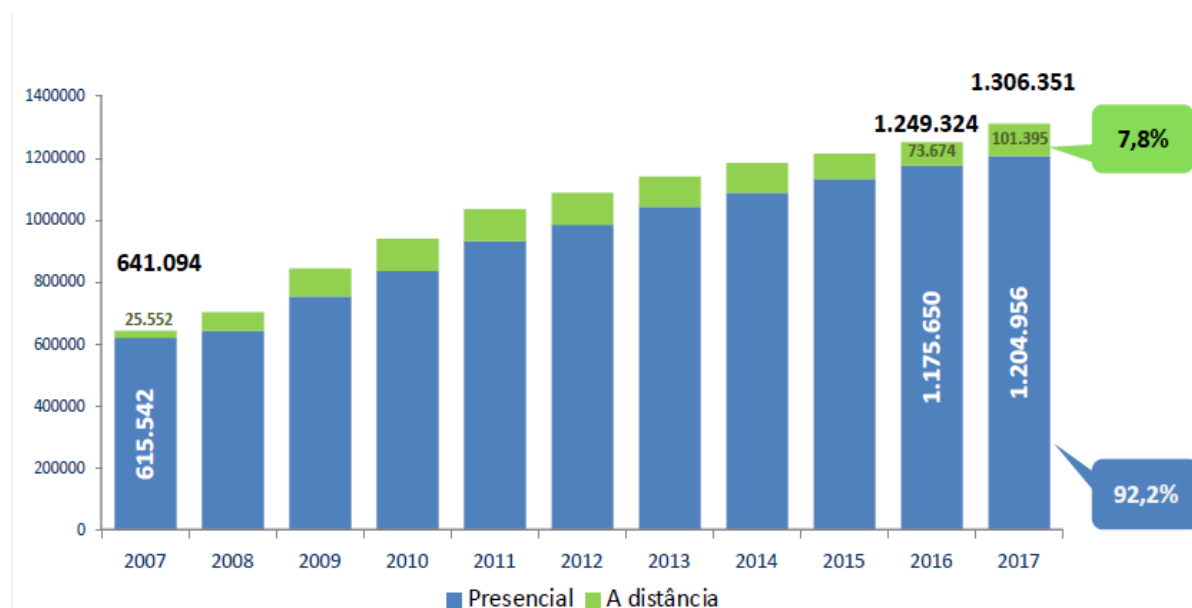
aumento no que tange à expansão das IFES. E, acompanhado do aumento das IES públicas notamos também, o de matrículas a partir do ano de 2009 chegando em a um total de 2.045.356, sendo que 97.140 foram na esfera municipal; 641.865 na estadual; e, 1.306.351 na federal. O gráfico abaixo mostra um fator novo que surge a partir de 2007, o EAD nestas IES públicas.

Gráfico 8 – Número de matrículas em Cursos de Graduação na Rede Pública -1980-2017



Fonte: INEP/MEC (2017)

Gráfico 9 – Evolução de matrículas na Rede Federal, por modalidade de ensino 2007-2017



Fonte: INEP/MEC (2017)

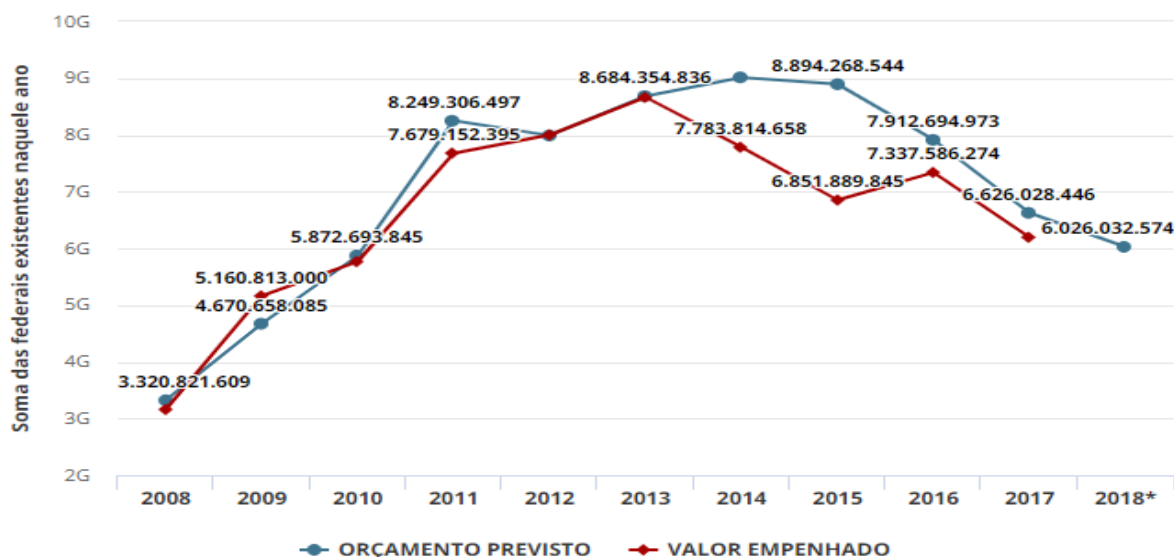
Dentre uma das medidas que influenciaram no aumento do número de matrículas a partir de 2012, podemos citar a Lei de Cotas nº 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 IFES, a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da Educação de Jovens e Adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. Sendo que, de 50% do total de vagas da instituição, metade são para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita; e, a outra metade é para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Para concorrer pela lei de cotas é levado em conta o percentual mínimo ao da soma de pretos, pardos e indígenas no Estado pelo IBGE.

Como forma de combate à evasão, foi criado o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das IFES para viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir no desempenho acadêmico para combater situações de repetência. O PNAES oferece assistência à moradia estudantil, à alimentação, ao transporte, à saúde, à inclusão digital, à cultura, ao esporte, à creche e ao apoio pedagógico. Os critérios de seleção dos estudantes levam em conta o perfil socioeconômico dos alunos, além de critérios estabelecidos de acordo com a realidade de cada instituição.

No que tange ao investimento, podemos afirmar que houve uma regressão nos orçamentos das Universidades Federais a partir do ano de 2013 em despesas não obrigatórias³³, ano em que terminou o investimento previsto para expansão das universidades federais através do REUNI, tendo em vista que no §1º do artigo 3º do Decreto nº 6096/2007, consta que conforme “referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos”, porém há outra observação no artigo 3º §2º que exclui os inativos do montante. E, por fim, ainda no mesmo artigo, só que no §3º consta que o “atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação”. O gráfico a seguir demonstra a regressão apontada neste parágrafo.

³³ A despesas discricionárias não obrigatórias estão sujeitas a cortes em que se pode incluir as por bolsas de ajuda a estudantes de baixa renda, contas de água e luz, serviços de limpeza e vigilância, cortes de grama e manutenção de prédios e viagens de funcionários, professores e pesquisadores, segundo Moreno (2018).

Gráfico 10 – Repasse do Governo às Universidades Federais – valores previstos X valores empenhados – 2008-2018



Fonte: Extraído de MORENO, Ana Carolina. **90% das Universidades Federais tiveram perda de real no orçamento em cinco anos; verba nacional encolheu 28%.** G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/90-das-universidades-federais-tiveram-perda-real-no-orcamento-em-cinco-anos-verba-nacional-encolheu-28.ghtml>. Acesso em: 11/01/2019.

Um quadro que agrava ainda mais a questão do orçamento das universidades federais a partir de 2017 ocorre devido à aprovação da Emenda Constitucional nº 95, promulgada em 15 de dezembro de 2016, que institui o Novo Regime Fiscal congelando os gastos públicos por vinte anos. Lima (2013) aponta algumas medidas relativas ao orçamento que deveriam ser tomadas para que a educação pública proporcione o acesso ao ensino superior com qualidade, tais como: reverter os pagamentos de juros e amortizações para as políticas sociais, como por exemplo, a educação e a alocação da verba pública exclusivamente para a universidade pública eliminando as destinações para FIES e PROUNI;

Ao analisarem o Programa Reuni, Lima e Pereira (2009, p.40) concluem que ele

[...] evidencia de que forma e com que conteúdo ocorrerá a expansão do acesso à educação superior. Trata-se do tripé: aligeiramento da formação profissional (bacharelado interdisciplinar, cursos de curta duração, ciclos, exame de proficiência, cursos a distância); aprofundamento da precarização do trabalho docente (relação professor/aluno, ênfase das atividades acadêmicas no ensino de graduação) e pavimentação do caminho para transformação das universidades federais em “escolões de terceiro grau”, quebrando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e decretando, efetivamente, o fim da autonomia universitária, na medida em que a alocação das verbas públicas está condicionada à adesão ao REUNI.

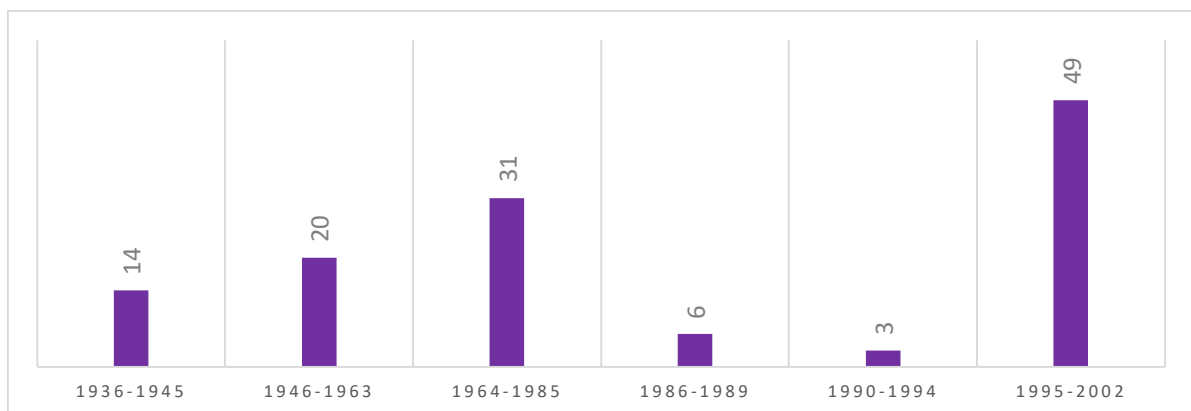
Conclui-se que a história da Educação Superior brasileira foi marcada por retrocessos e avanços. Sendo que, para obtermos o acesso ao ensino superior público com uma educação de

qualidade que queremos, somente será possível através das lutas dos movimentos sociais de docentes, discentes e da sociedade em geral, pleiteando o direito social à Educação estabelecido no artigo 6º e do seu acesso à ela na universidade pelo artigo 207, ambos da Carta Magna.

1.3 Desdobramentos da contrarreforma da educação superior na formação profissional em Serviço Social

Apesar de o curso de Serviço Social existir no Brasil desde 1936, ele tornou-se oficial através da promulgação da lei federal nº 1889, de 13 de junho de 1953. Segundo Pereira (2007, p. 303-352), no contexto da ditadura militar é que houve a primeira expansão deste curso como vemos no gráfico a seguir que indica o número de novos cursos de Serviço Social por período.

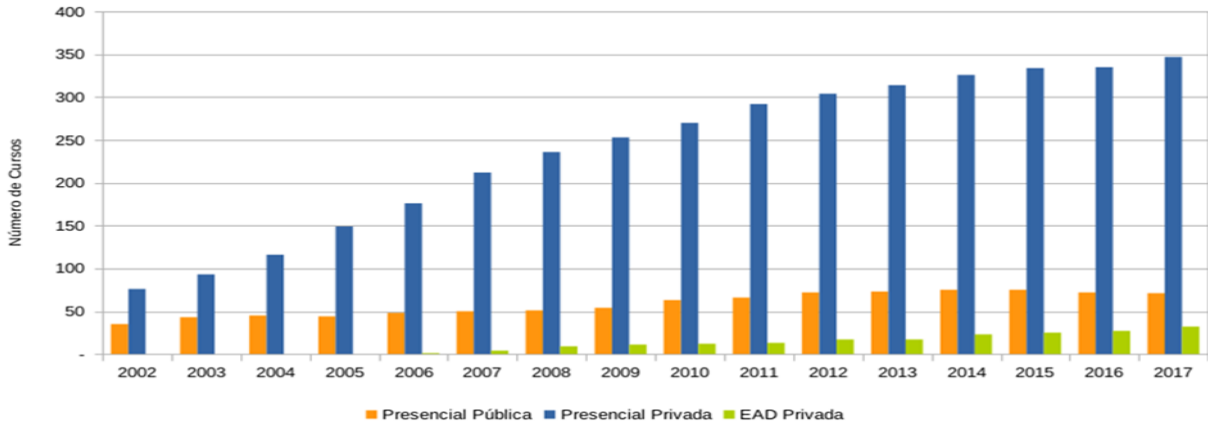
Gráfico 11 - Cursos de Serviço Social criados – BRASIL – 1936-2002



Extraído de Pereira (2007)

A partir dos anos 2000, há uma segunda expansão de IES caracterizada por Lima e Pereira (2009, p. 41) como de Cursos de Serviço Social “majoritariamente privados e inseridos em instituições não universitárias, acompanhando as características do movimento expansionista do ensino superior brasileiro”. Isso significa que por estes cursos estarem numa IES privada e que não é uma universidade, o aluno matriculado nesse curso não terá em seu currículo a formação aliada no tripé ensino, pesquisa e extensão, ou seja, a formação fica comprometida. A respeito dos números de cursos ofertados em IES públicas e privadas e a modalidade é o que podemos constatar no gráfico a seguir.

Gráfico 12 – Cursos de graduação em Serviço Social – Brasil 2002-2017

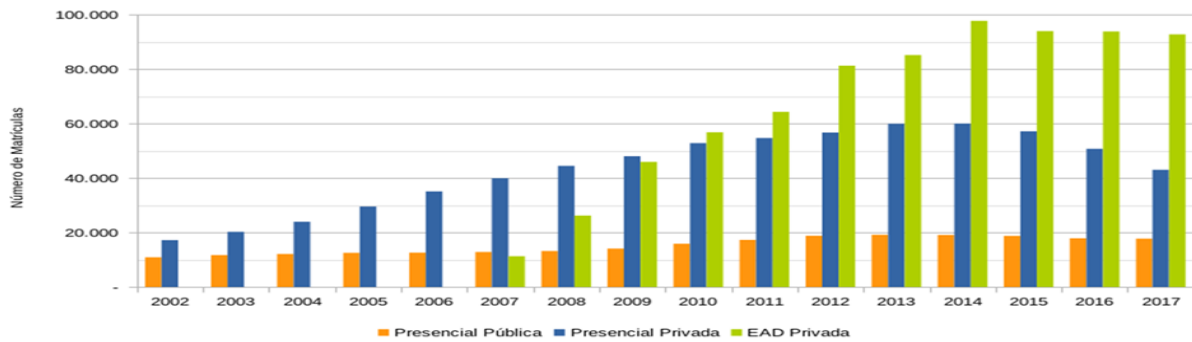


Fonte: Sinopse Estatística elaborada por Batistoni (nov./dez., 2018) com base nos dados do INEP/MEC

Abreu, M. H. E. (2013, p. 122), indica que em 2012, o quantitativo de cursos de Serviço Social continuava a ser prevalente em IES privadas e a contribuição do EaD foi o estopim para essa expansão da educação superior em Serviço Social fazendo com que o numerário de cursos chegasse a 518. E, enquanto isso, observamos que nas públicas há a resistência por não ter nenhum curso na modalidade EAD e somente 49 cursos na modalidade presencial. Em 2017, esse número de Cursos aumentou para “538 cursos de graduação existentes em 2017, oferecidos por 501 instituições de ensino, conforme dados da Abepss” expostos por Iamamoto (2019, p. 22).

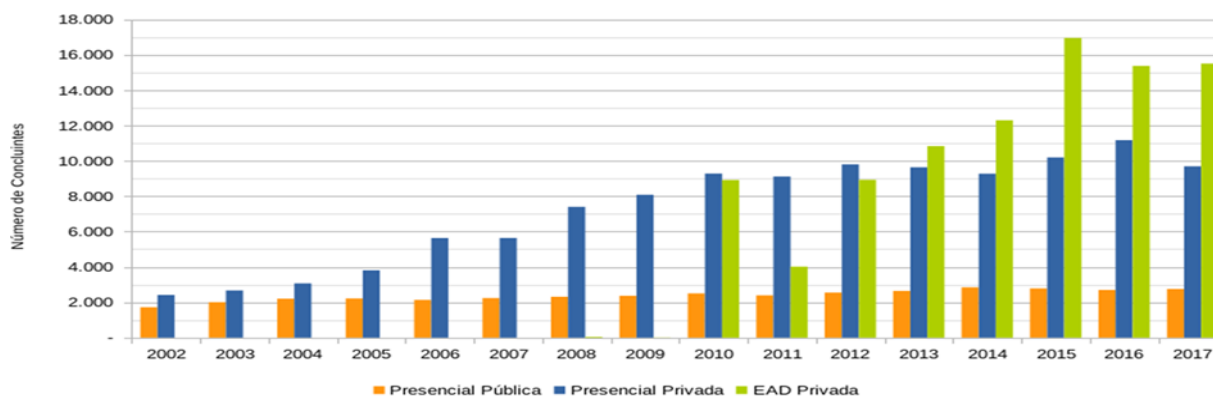
Dados do Censo da Educação Superior de 2016 do INEP/MEC, demonstram que o curso de Serviço Social ocupa lugar de destaque desde 2009 a 2016, pois está entre os dez maiores cursos seja em número de matrículas, ingressantes e/ou concluintes. As tabelas abaixo demonstram esse aumento tanto nas categorias administrativas pública ou privada, assim como na modalidade presencial ou EaD.

Gráfico 13 – Matrículas Cursos de Graduação em Serviço Social – Brasil – 2002-2017



Fonte: Sinopse Estatística elaborada por Batistoni (nov./dez., 2018) com base nos dados do INEP/MEC

Gráfico 14 – Concluintes Cursos de Graduação em Serviço Social – Brasil – 2002-2017



Fonte: Sinopse Estatística elaborada por Batistoni (nov./dez., 2018) com base nos dados do INEP/MEC

Iamamoto (2014, p. 608) reflete que são vários os impactos à formação profissional na atualidade, dentre eles, a autora cita

- (a) expansão acelerada da oferta de vagas, como já relatado;
- (b) prevalência de instituições de ensino privadas não universitárias em detrimento das universidades, o que coloca em questão o tripé ensino, pesquisa e extensão como base da formação, visto estar associado às funções precípua da instituição universitária;
- (c) precarização das condições de trabalho docente expressa na proliferação de contrato por tempo determinado ou por tarefa, no rebaixamento salarial, na intensificação do trabalho, no maior volume de aulas semanais com elevada relação numérica professor/aluno, na redução da autonomia docente na elaboração dos programas das disciplinas, em favor de pacotes preestabelecidos pelas empresas que definem conteúdos e bibliografias adotados; absorção de pós-graduandos, que buscam acumular experiência no trabalho docente;
- (d) mudança no perfil socioeconômico dos estudantes, com ampliação do acesso aos IES por parte da juventude trabalhadora, estimulada pela política de cotas para o ensino superior, bolsas do ProUni, crédito escolar, entre outros. Observa-se maior incorporação de trabalhadores economicamente ativos que buscam no ensino superior meios de ascensão social e de elevação de status social na unidade familiar.

Pois, conforme Iamamoto (2000, p. 72, grifos da autora) a formação em Serviço Social tem como horizonte

[...] uma formação generalista, ampla e densa, que permita ao assistente social situar-se no mundo contemporâneo, fazer a leitura dos processos sociais e apropriar-se das possibilidades neles presentes, transformando-as em propostas e frentes de trabalho. Enfim, indagar a realidade, produzir conhecimentos significativos para a sociedade e projetar ações pertinentes.

Lima e Pereira (2009, p. 41) entendem que a expansão de cursos de Serviço Social decorrentes da contrarreforma da educação corrobora com o perfil profissional que atende ao mercado, pois “além de proporcionar novos campos de expansão ao capital, fundamentais na fase atual do capitalismo – responde à necessidade de formação de intelectuais difusores de uma sociabilidade conformista e colaboracionista”. Este tipo de formação proporciona um

retrocesso profissional ao reforçar uma formação em Serviço Social em que o ensino enfatize essas demandas do mercado ao invés de atender às da classe trabalhadora ferindo o projeto de formação profissional construído coletivamente durante as décadas de 1980/90, trazendo uma perspectiva tradicional e conservadora, contrariando

[...] as Diretrizes Curriculares, articuladas e em consonância com o código de ética profissional e a lei de regulamentação da profissão, conformam um projeto ético político profissional claramente comprometido com a formação e o exercício profissional crítico, na perspectiva de transformação societária, o que se confronta com a perspectiva governamental de formação profissional predominantemente preparatória para o mercado e, portanto para atender às necessidades e interesses do capital. A formação e o exercício profissional correm o risco de sujeitar-se à ditadura de mercado (BOSCHETTI, 2000, p. 95)

Koike (2009) afirma a necessidade do processo de formação profissional ser atualizado criticamente, tendo em vista as transformações sociais que demandam novas exigências e desafios ao exercício profissional impondo, desde o processo formativo através da educação superior mercantilizada e precarizada (tanto na educação presencial quanto na EaD), a cobrança de um profissional que atenda aos requisitos do mercado de trabalho, o que configura tempos adversos à formação profissional de qualidade com base nas DC da ABEPSS que subsidiam entender o movimento do real para além da questão social e do atendimento aos interesses da classe trabalhadora.

A formação com características mercantis sofre impactos, na modalidade presencial, diante da contrarreforma da educação superior, segundo Lima e Pereira (2009, p.45-46) tais como: a maioria dos cursos serem ofertados em instituições não-universitárias, a formação dos assistentes sociais nestas instituições se dará sem a dimensão da pesquisa tão cara a formação para compreender aspectos da vida do usuário que utiliza os serviços sociais; precarização do trabalho docente nas IES privadas devido à extrema lotação de salas de aula; Orientações de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) coletivas que causam prejuízo ao aluno neste momento de sintetização do aprendizado e para o docente que não recebe o pagamento pelas orientações individuais; além do rebaixamento do valor pago por hora-aula tendo em vista que nas IES privadas há a preferência pela titulação especialista ou no máximo de mestres;

As autoras Lima e Pereira (2009, p. 46), também fazem referências às fragilidades na formação profissional na modalidade de ensino à distância, no que tange: aos tutores que ministram as aulas serem somente graduados em Serviço Social sem títulos de pós graduados; ausência da pesquisa durante o processo formativo; ao ensino ser fragilizado devido à falta de troca experiências coletivas na vida universitária;

Visando fazer o enfrentamento à esse quadro de precarização foi elaborado, em 2009, o “Plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior em Serviço Social” que traz um “conjunto de ações de iniciativa ora do Conjunto CFESS/CRESS, ora da ABEPSS pela direção nacional e das regionais, todas com o objetivo de engendrar uma grande movimentação nacional do serviço social em torno da qualificação do trabalho e da formação profissionais”³⁴. Além disso, campanhas nacionais do CFESS na defesa da qualidade da formação profissional que tem como slogan “Educação não é fast-food diga não para a graduação à distância em Serviço Social³⁵” e a publicação “Sobre a incompatibilidade entre a graduação à distância e Serviço Social³⁶”, lançada em dois volumes reforçam o compromisso com a educação gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada.

Os rebatimentos da precarização na formação não só atingem os estudantes do ensino presencial ou do EAD mas, também ao trabalhador docente dos cursos de Serviço Social das IES que aderiram ao REUNI e das que são fruto dessa expansão, uma vez que a intensificação do trabalho se dá medida que o REUNI propõe certificar em larga escala e ao aumentar o número de alunos por professor por promover

[...] a ampliação das vagas discentes, sem o aumento correspondente das vagas docentes, opera a redução dos cursos de Serviço Social a unidades de “educação terciária”, quebrando a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão e, conseqüentemente, ameaçando o projeto de formação profissional, que foi construído historicamente pelas entidades nacionais representativas: a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss), a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (Enesso) e o Conselho Federal de Serviço Social (Cfess) (LIMA, 2013, p.260)

Quanto ao docente de IES privada, Lima e Pereira (2009, p. 46) explicitam o cotidiano vivido por estes profissionais com

[...] salas lotadas e o não pagamento de preparação de aula são características presentes no cotidiano destes docentes. É largamente consensual que uma relação pedagógica de qualidade – e, logo, um aprendizado de qualidade – exige tempo e dedicação do docente a cada aluno. Como realizá-la efetivamente se cada aluno significa uma mensalidade e, logo, deve, na lógica empresarial, lotar as salas de aula?

³⁴ O documento citado está detalhado na página 19 deste trabalho.

³⁵ Segundo o site do CFESS, desde o dia 12 de agosto de 2011, a veiculação de imagens referentes à campanha “Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço Social” está suspensa por ordem judicial. Fonte: CFESS. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2011_campanhaEAD_CENSURADO.pdf. Acesso em: 06/02/2019

³⁶ Fonte: CFESS. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/incompatibilidadevolume1_2015-Site.pdf e http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS_incompatibilidadevolume2_2014.pdf. Acessos em: 06/02/2019.

Essa certificação em larga escala nas IES públicas e privadas em ambas modalidades têm repercussões, também, na quantidade de profissionais desempregados tendo em vista que

O desmesurado crescimento do quadro profissional nas últimas décadas, decorrente da expansão acelerada do ensino superior privado — em particular no ensino à distância — tem implicações na qualidade acadêmica da formação, no aligeiramento no trato da teoria, na ênfase no treinamento e menos na descoberta científica. A massificação e a perda de qualidade da formação universitária facilitam a submissão dos profissionais às demandas e “normas do mercado”, tendentes a um processo de politização à direita da categoria. O aumento do contingente profissional vem acompanhado de crescimento do desemprego em uma conjuntura recessiva, pressionando o piso salarial e a precarização das condições de trabalho, aumentando a insegurança no emprego e a concorrência no mercado profissional de trabalho. Dificilmente a oferta de trabalho poderá acompanhar, no mesmo ritmo, o crescimento do número de profissionais, podendo desdobrar-se na criação de um exército assistencial de reserva, como recurso de qualificação do “voluntariado”, e no reforço ao clientelismo político, aos chamamentos à “solidariedade” enquanto estratégia de obscurecimento das clivagens de classe (IAMAMOTO, 2014, p. 630)

O exército industrial de reserva citado se expressa nos dados divulgados por Iamamoto (2019, p. 22) baseado em levantamento do CFESS que indica o contingente profissional de 183.740 assistentes sociais brasileiros em maio de 2018, ou seja há uma demanda reprimida de profissionais que não conseguem entrar no mercado de trabalho.

Nessa discussão sobre os impactos à formação em Serviço Social é também importante trazermos alguns dados sobre a pós graduação em Serviço Social que foi inserida em 1970 como área de conhecimento no Brasil. A partir dos anos 1980, a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS)³⁷ e o Centro de Documentação e pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS) “realizaram encontros de pesquisa e de pesquisadores³⁸, apoiando as iniciativas das universidades em criar os Programas de pós-graduação, com cursos *stricto sensu* e *lato sensu*, em Serviço Social no Brasil” (ABEPSS, 2017, p. 260)

Iamamoto (2019, p.23) aponta dados de 2018 através de um levantamento da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES) que explicita haver, no Brasil 34 programas de pós graduação de caráter acadêmico, 19 deles ofertam só cursos de mestrado

³⁷ A atual nomenclatura da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) surgiu em 1936 com o nome de Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS). Após o Congresso da Virada, em 1979, a entidade muda o seu nome para Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) por ter tarefa de coordenar e articular o projeto de formação profissional. Porém, em 1996, tendo como compromisso zelar pelo princípio da indissociabilidade ensino- pesquisa e extensão, a ABESS torna-se ABEPSS.

³⁸ O CEDEPSS foi criado com o intuito de registrar as produções realizadas no âmbito do Serviço Social. É a partir do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social que se constituíram os Grupos Temáticos de Pesquisa formado por sete áreas: Trabalho, Questão Social e Serviço Social; Política Social e Serviço Social; Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional; Movimentos Sociais e Serviço Social; Questões Agrária, Urbana, Ambiental e Serviço Social; Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades; Ética, Direitos Humanos e Serviço Social.

e 18 de doutorado, “quase todos em universidades públicas, com ênfase em Serviço Social, políticas públicas e políticas sociais”. Vale ressaltar que o Serviço Social é área de dimensão científica reconhecida na América Latina pela Capes.

Portanto, a defesa da formação crítica não se atém à graduação, mas também à pós graduação, pois

[...] o que se quer enfatizar é a necessidade de incorporação, pelos programas de pós-graduação da área, sobretudo daquele cuja área básica é o Serviço Social, das Diretrizes Curriculares Nacionais da ABEPSS, ou seja, dos conteúdos referentes aos três núcleos da formação profissional e da direção social que a constitui (ABEPSS, 2017, p. 273)

Portanto, para uma melhor compreensão sobre o projeto de formação profissional construído historicamente visando nortear a formação profissional em Serviço Social alinhado às Diretrizes Curriculares da ABEPSS e para compreender os impactos citados neste item de número 3 do Capítulo 1 é que abordaremos sobre a formação em Serviço Social e a construção das Diretrizes Curriculares no próximo capítulo.

CAPÍTULO II – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES.

2.1 O projeto de formação profissional em Serviço Social

Para a elaboração do currículo mínimo de 1982 foi de grande importância o “Projeto de Investigação sobre a formação profissional do assistente social no Brasil: determinantes históricos e perspectivas”³⁹ sobre a formação profissional realizada pela Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social⁴⁰ que descreve o quadro sócio, político e econômico dos anos de 1970 até o início de 1980 marcado pela crise econômica, rearticulação da sociedade civil, crise ditatorial e aponta para o Serviço Social inserido na divisão social do trabalho atribuindo direcionamento, objetivos, conteúdo, significado da profissão e função social para um exercício profissional consciente dentro das relações de classe (ABEPSS/CEDEPSS, 1996, p.145).

O projeto curricular em construção defendia a mobilização, organização e reivindicação de direitos e políticas públicas, contava com o papel socioeducativo assumido pelo assistente social contribuindo para a produção teórica com temas centrais fundados: “na organização política da categoria, nas reflexões éticas, na ampliação das pesquisas e nas mudanças operadas no próprio exercício profissional” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 143-145).

As discussões sobre a revisão curricular giravam em torno de ter como fundamento da formação profissional a realidade social compreendida através da análise da sociedade brasileira implicando, então, a direção social da profissão que se exprime pelas demandas da classe trabalhadora e que se expressa na reelaboração do Código de Ética Profissional visando os seguintes valores: rompimento com o conservadorismo; a superação da ordem burguesa; e consolidação da democracia (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 146 a 147).

Um avanço significativo na produção teórica foi a recuperação da centralidade do trabalho na como base da constituição ontológica do ser social que passa a ter elementos do

³⁹ Ver: Revista Serviço Social & Sociedade, São Paulo, Cortez, n° 14, ano V, abr. 1984.

⁴⁰ Com base na defesa dos princípios presentes nas Diretrizes Curriculares sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, através da natureza científica da ABESS, é que a entidade muda de nome, em 10 de dezembro de 1997, para Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Foi um fato marcante, pois reforça a defesa desse princípio fundamental à formação profissional e a articulação da graduação com a pós-graduação.

pensamento marxiano que se referem: “a práxis, a dimensão humano-genérica do indivíduo, a relação indivíduo-sociedade, a reificação, dentre outros” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.148).

A fim de responder às dificuldades encontradas pelo fato de conhecer a realidade é que houve um conjunto de iniciativas para aprimorar o trabalho profissional abrangendo o conhecimento teórico-metodológico, político e ético; o engajamento em movimentos sociais e o aperfeiçoamento técnico-operativo (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.150).

Os fatores descritos acima demonstram a importância do conhecimento da realidade para a compreensão das demandas e o estudo aliado com a investigação que contribuem para a construção do projeto de intervenção profissional e enfrentamento às manifestações da questão social⁴¹.

Na XXVIII Convenção Nacional da ABESS, ocorrida em Londrina, em outubro de 1993, a entidade deliberou os encaminhamentos da revisão do Currículo Mínimo de 1982 iniciando o processo democrático para uma proposta de um projeto de formação com debates marcados pelo pluralismo abarcando a categoria profissional e as diversas UFAs regionais de todo o país.

A ABESS/CEDEPSS⁴², na gestão 1993/1995, como entidade que tem papel central na temática de formação profissional proporcionou vários debates com a finalidade de aprimorar alguns pontos e reformar o currículo mínimo de 1982. Para tanto, foram realizadas duzentas oficinas locais, vinte e cinco regionais e duas nacionais durante o período de 1994 a 1996 em 67 unidades acadêmicas filiadas a ABESS. O fator que levou à elaboração das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social, além da necessidade de revisão do currículo de 1982 foi por imposição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de estabelecer uma proposta curricular para cursos superiores (ABESS/CEDEPSS, 1997a, p. 58).

Como eixo de formação profissional entendeu-se a estreita relação entre “a profissão e as novas configurações da questão social, apreendida no processo de reprodução da relação entre capital e trabalho” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.149) sustentada na concepção de profissão já formulada por Iamamoto (2015) relacionadas ao modo de produção e reprodução da vida social e as transformações atinentes ao mundo do trabalho.

⁴¹ Conforme Iamamoto (2015, p. 27), questão social é “o *conjunto* das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto que a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade”.

⁴² A partir de 1972, surgem os primeiros Programas de Pós-Graduação em São Paulo e Rio de Janeiro que passam a incorporar a pesquisa e a produção de conhecimento para compreensão da realidade social. Faz-se necessária, a criação em dezembro de 1987, do Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS) para registro dessas produções realizadas (IAMAMOTO, 2014).

Durante o período em que foi revisado currículo de 1982, a ABESS enfrentou desafios como as mudanças: da realidade social e da política educacional. Houve nesse período, resistência para assegurar a garantia do ensino de qualidade diante da crescente expansão do ensino superior em Serviço Social.

Como requisitos do projeto de formação profissional nessa nova proposta há:

- O entendimento do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo permite compreender que a atividade profissional se realiza no universo do assalariamento, por meio de um processo social e técnico do trabalho que objetiva um produto concreto.
- O significado social da profissão, historicamente vinculado ao tratamento da questão social, é impactado por algumas questões que reproduzem na ação profissional a mesma tensão contida nas demandas que lhe são feitas. Isso significa reconhecer a existência de alterações na *formação do mercado* de trabalho, na *requalificação profissional*, no *domínio operativo de um conjunto de procedimentos* que no momento consolidam processos que faziam parte das metas profissionais nos anos 80. A esses se juntam a questão da direção social da prática, do seu conteúdo e dos meios objetivos para a sua materialização (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 162, grifos no documento).

Todas essas discussões a respeito do processo de revisão do currículo de 1982 resultou na elaboração e aprovação do documento intitulado “Proposta básica para o Projeto de Formação Profissional que foi apresentado na XXIX Convenção da ABESS, realizada em Recife-PE, em novembro de 1995. Os encaminhamentos dados no documento destacam uma direção hegemônica profissional através das discussões a respeito das seguintes temáticas: “*a direção social, os eixos fundamentais, a perspectiva teórico-metodológica, a formação para o mercado de trabalho e o tratamento dispensado à análise da realidade social brasileira*”. (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 145, grifos do documento).

Os debates realizados nas oficinas acerca das temáticas: política social, padrões de proteção e a história/teoria/método é que a relação entre profissão e realidade social situa a

[...] inserção do Serviço Social nos marcos da expansão do capitalismo monopolista e em face das sequelas da “questão social” no Brasil, que a profissão adquire concretude histórica. É por meio desse eixo fundante que se desdobram as políticas sociais e os padrões de proteção social. Nesse sentido, as políticas sociais são um dos componentes essenciais da ação profissional, mas não a esgotam em sua plenitude. Por isso mesmo, não teria a estatura de um eixo central, ordenador do currículo. Por outro lado, a proteção social, ao salientar a continuidade histórica em detrimento de suas rupturas, adquire um caráter trans-histórico e obscurece a particularidade histórica da constituição do Serviço Social no quadro da expansão monopolista e no papel do Estado dela decorrente. Dados tais limites, a proteção social, enquanto proposta de eixo fundante, dilui a qualificação histórico-concreta de emergência profissional na sociedade burguesa madura (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.149)

Os enfoques dados nas oficinas tiveram duas vertentes: a) importância do conhecimento articulado com a pesquisa e a relação entre profissão e realidade para revelação do processo histórico real quanto aos fenômenos visando permitir o desvendamento dos processos sociais como forma de dar respostas às demandas sociais articulando a universalidade, particularidade

e singularidade; b) o significado social da profissão e o exercício profissional entendendo que a profissão é afetada com as transformações sociais, com as alterações no papel do Estado, relação entre público e privado, além das alterações no mundo do trabalho (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 152-154).

Para uma prática profissional condizente com a proposta de formação profissional de 1982, faz-se necessário entender os dois níveis de demandas: a) as tradicionais, e; b) as emergentes. As primeiras abrangem novas estratégias de atuação que atendam a reivindicação da classe trabalhadora mas, que se defrontam com “a redução de gastos sociais, a focalização da pobreza, a descentralização, a informatização, os financiamentos internacionais e nas parcerias entre público e privado” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p.161); Já a segunda, refere-se à ampliação do espaço sócio ocupacional, como: “as empresas privadas de saúde, as fundações de empresas estatais e privadas na área da previdência, as organizações não governamentais, cooperativas geridas por usuários etc.”. (ABESS/CEDEPSS, 1996 p. 161).

Como metas da proposta básica desse projeto de formação profissional expresso nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS temos: a capacitação teórico-metodológica para compreensão do movimento contraditório e dinâmico da sociedade; a capacidade investigativa na busca da explicação da formação histórica da sociedade brasileira relacionando com o capitalismo; a capacitação teórica para tratar as mediações; a capacitação investigativa articulada à investigação profissional; a capacitação ético-política que consolide os valores e princípios legitimados no Código de Ética de 1993⁴³; a capacitação para apreender as mediações entre o público e o privado; a capacitação técnico-política para a gestão de serviços sociais, na

⁴³ Os valores expressos no Código de Ética do Assistente Social de 1993 estão atrelados ao projeto social para enfrentamento das contradições da sociedade capitalista. Os princípios fundamentais do Código são: I.Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; Código de Ética Princípios Fundamentais; VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; e, XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física.

esfera estatal e privada; e, a capacitação teórica para que o assistente social se reconheça como trabalhador assalariado e sujeito da atividade prática (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 166-167)

Para que tais metas sejam alcançadas é necessário: a capacitação do corpo docente no campo teórico-metodológico da pesquisa; mudanças na configuração da questão social e sujeitos envolvidos; exercício de pluralismo entre tendências teóricas; definição de política de pesquisa e de áreas temáticas; asseguarção do caráter interdisciplinar em ensino, pesquisa e extensão; compreender o perfil do alunado; além, da ampliação do investimento acadêmico quanto ao ensino prático, política de estágio e intercâmbio (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 167-168).

As diretrizes e metas (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 168-171) relacionadas do projeto de formação profissional compõem três núcleos fundantes que são: Núcleo de fundamentação teórico-metodológico da vida social: compreendendo as configurações socioeconômicas, culturais, políticas e teóricas do ser social em relação à sociedade burguesa, ao trabalho como eixo da reprodução da vida social com ênfase na teoria marxista com elementos de complementariedade e oposição; Núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira inserida na divisão internacional do trabalho no conhecimento econômico social, político e cultural da sociedade brasileira relacionados à: padrões de produção de processo de trabalho; constituição do Estado brasileiro e suas relações com a sociedade; o significado do Serviço Social em seu caráter contraditório expresso no confronto de classes (constituição, trajetória e ação das classes sociais e os diferentes projetos políticos na sociedade brasileira); e, Núcleo de fundamentação do trabalho profissional compreendendo o Serviço Social como especialização do trabalho pelo entendimento sócio histórico da institucionalização da profissão nos fundamentos teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político e sua localização nas transformações societárias.

Tais núcleos são essenciais para a análise conjunta sobre as manifestações da questão social, pois se complementam e oferecem respostas aos questionamentos relativos ao trabalho profissional voltado para uma prática condizente com o Projeto Ético-Político profissional.

O projeto de formação profissional balizado pela dimensão teórico-metodológica permite ao profissional: fazer a análise da instituição em que trabalha; compreender a dimensão de singularidade do cotidiano dos sujeitos com quem trabalha; entender o contexto da universalidade das expressões da questão social; analisar a particularidade da vida de cada sujeito usuário dos serviços sociais em que atua e quais as possibilidades de intervenção profissional visto que é limitada dentro de nosso sistema capitalista, mas que a dimensão

investigativa permite compreender o movimento do capital e as suas repercussões nas manifestações da questão social; A dimensão ético-política dá subsídios através de valores expressos no Código de Ética Profissional para atuar na defesa da participação democrática nos espaços de conselhos de direitos e políticas públicas, além do apoio às reivindicações junto aos movimentos sociais; E, por fim, a dimensão técnico-operativa que proporciona a utilização dos instrumentais e técnicas que efetivem o contido nas demais dimensões através da materialização.

Iamamoto (2015, p. 180-184) aponta que os desafios na reconstrução do projeto de formação profissional tiveram por base três eixos: a) as transformações no mundo do trabalho; b) as transformações na esfera do Estado, e; c) as transformações no campo cultural. Tais mutações requerem do profissional a análise crítica da atual fase capitalista que tem influência nas condições de vida da população usuária dos serviços por sofrer com os cortes do Estado destinados às políticas sociais e ampliando a transferência do fundo público para oligopólios instituindo um retorno às bases filantrópicas com um discurso que institui uma cultura de culpabilização do usuário dos serviços sociais por sua condição de vida.

2.2 A trajetória para a construção das Diretrizes Curriculares

Com o intuito de aprofundar o debate da proposta básica apresentada em 1995 sobre questões em que ainda pairavam dúvidas pela categoria profissional é que, em 14 e 16 de junho de 1996, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), foi elaborado por uma equipe de consultores e sob a supervisão da Professora Marilda Villela Iamamoto, o documento “Proposta básica para o projeto de formação profissional- novos subsídios para o debate”⁴⁴. O enfoque se deu sobre:

[...] a compreensão da “questão social”; o desenvolvimento do núcleo de fundamentação do trabalho profissional e sua inter-relação com os demais eixos propostos; e a necessidade de trazer o debate sobre a universidade brasileira para o centro do processo de revisão do currículo mínimo (ABESS/CEDEPSS, 1997 b, p. 15-16)

⁴⁴ Fonte: ABESS/CEDEPSS. **Cadernos ABESS**, Nº 7. São Paulo: Cortez, 1997.

Esses três elementos centrais trazidos à discussão nesse documento tiveram como função:

- 1) Esclarecer o porquê da escolha da questão social como base fundante da profissão tornando-se o eixo do novo currículo. Nesse sentido, foi importante destacar o “Serviço Social uma especialização do trabalho e *de sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social*” (ABESS/CEDEPSS, 1997 b, p. 18).
- 2) Estabelecer que o núcleo de fundamentação do trabalho profissional tenha complementariedade com os outros eixos, proporcionando uma interligação entre o trabalho profissional (permeado pelas ações de trabalhadores, Capital e do Estado) e o processo de trabalho exercido através dos conhecimentos e habilidades profissionais aplicados aos instrumentos de trabalho. Nesse sentido, o Assistente Social através da análise da realidade por sua dimensão investigativa encontra subsídios nos três núcleos de fundamentos para construir respostas ao enfrentamento das expressões da questão social mediadas pelas políticas sociais em sua prestação de serviços visando atender às demandas da classe trabalhadora (ABESS/CEDEPSS, 1997 b, p. 27-35).
- 3) Explicitar sobre “avanços e limites ao trabalho acadêmico, [...] políticas governamentais e da prática política e cultural dos sujeitos coletivos, vêm alterando o perfil da instituição universitária” (ABESS/CEDEPSS, 1997 b, p. 19). O projeto de universidade formulado pelo Estado neoliberal impacta a formação profissional do assistente social à medida que interfere: no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão quando são oferecidos cursos em estabelecimentos não universitários⁴⁵; na formação acadêmica que se volta para a profissionalização; nas unidades isoladas de ensino sem projeto pedagógico; pela lógica produtivista imposta para atividades intelectuais e acadêmicas; na privatização e terceirização dos serviços públicos; além dos cortes de gastos (ABESS/CEDEPSS, 1997 b, p.46-52).

A formação profissional do assistente social inserido no contexto de precarização do ensino sofre os impactos profundos levando a comprometer a direção social da profissão, pois uma formação acrítica afeta diretamente além dos discentes, o público alvo dos serviços

⁴⁵ Somente as universidades têm a prerrogativa de oferecer a formação acadêmica baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

prestados pelos assistentes sociais que em seu exercício profissional podem levar a um cariz conservador baseado na formação tradicional que implique numa postura fiscalizadora e controladora sendo totalmente contrária ao projeto hegemônico construído historicamente pela profissão e de ruptura com o conservadorismo.

Importante destacar que há três requisitos que garantem a qualidade da formação profissional, sendo eles: a) a investigação na pesquisa e da realidade social tanto na graduação quanto na pós graduação; b) a capacitação docente (incluindo as pós graduações e as oficinas promovidas pela ABESS/ABEPSS), e; c) uma formação voltada à ruptura com o conservadorismo (ABESS/CEDEPSS, 1997 b, p. 20).

Visando essa qualidade na formação profissional do assistente social é que, após o processo de revisão curricular ocorrido num lapso temporal de dois anos para que as Diretrizes Curriculares (DC) da ABEPSS fossem aprovadas em 1996 pelo conjunto de unidades de ensino sob a coordenação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), destaca-se o progresso significativo em relação ao currículo de 1982 para o ensino nos cursos de Serviço Social. Segundo Abreu, M. M. (2016, p. 250), na elaboração das DC da ABEPSS houve

[...] a preocupação de manter a essencialidade da proposta curricular quanto à direção social, aos princípios fundamentais, à lógica curricular e os conteúdos organizados nos três grandes núcleos de fundamentação, como condição para uma formação que garanta competência teórica, técnica e ética no exercício profissional no âmbito da prestação direta de serviços sociais e da ação educativa, formativa e organizativa junto aos sujeitos atendidos.

As DC da ABEPSS expõem sobre os seguintes elementos: os pressupostos da formação profissional; princípios e diretrizes da formação profissional; nova lógica curricular⁴⁶; e observações e recomendações (ABESS/CEDEPSS, 1997a).

No que tange aos pressupostos, as DC (ABESS/CEDEPSS, 1997a, p. 60) se baseiam em:

1. O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.
2. A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência – é mediatizada por um conjunto de processos sócio históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.

⁴⁶ A nova lógica curricular baseia-se nos três núcleos de fundamentação que se complementam e nas matérias básicas que englobam as matérias, tais como: Sociologia; Ciência Política; Economia Política; Filosofia; Psicologia; Antropologia; Formação sócio histórica do Brasil; Direito; Política Social; Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais; Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social; Processo de Trabalho do Serviço Social; Administração e Planejamento em Serviço Social; Pesquisa em Serviço Social e Ética Profissional. Ainda faz parte como atividades integradoras do currículo o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso. (Fonte: ABESS/CEDEPSS. **Cadernos ABESS Nº 7**. São Paulo: Cortez, 1997, p. 68-71)

3. O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Essa inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho;
4. O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais.

Quanto aos princípios definidos nas diretrizes da formação profissional, eles estabelecem: 1) a flexibilização dos currículos plenos na definição de disciplinas; 2) rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social; 3) adoção de uma teoria social crítica; 4) superação da fragmentação de conteúdos; 5) estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva; 6) padrões de desempenho e qualidade iguais para cursos diurnos e noturnos; 7) interdisciplinariedade do projeto de formação profissional; 8) indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão; 9) exercício do pluralismo; 10) ética perpassando a formação; e, 11) indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica (ABESS/CEDEPSS, 1997a, p. 61-62).

Estes princípios elencados anteriormente tem implicações para uma capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa através: da apreensão crítica do processo como totalidade; da investigação sobre a totalidade histórica e os processos sociais contemporâneos da sociedade brasileira; da apreensão do significado social da profissão; da apreensão das demandas consolidadas e emergentes; e, do exercício profissional cumprindo as competências e atribuições do assistente social (ABESS/CEDEPSS, 1997a, p. 62).

A nova lógica curricular preza, através do ensino baseado nos núcleos de fundamentação, uma formação em que o profissional tenha capacidade de pensar na dinâmica da vida social dentro do espaço sócio ocupacional e que no seu exercício profissional tenha um pensar crítico para a intervenção no atendimento aos usuários dos serviços sociais.

Em 1999, o Ministério da Educação e Cultura recebeu no Conselho Nacional de Educação o documento elaborado pela Comissão de Especialistas no Ensino em Serviço Social sobre as Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social em que consta a defesa de um ensino que situa o perfil profissional do bacharel em Serviço Social como aquele que atua

[...]por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica competente em sua área de desempenho [...]” (MEC-SESU, 1999)
[...] Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social (MEC-SESU, Coness, 1999)

O documento ainda estabelece competências e habilidades com ênfase em:

[...] apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade;
 [...] Análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país;
 [...] considerando as novas articulações entre o público e o privado.
 [...] os elementos estão em consonância com as determinações da Lei nº 8662, de 7 de junho de 1993, que regulamenta a profissão de assistente social e estabelece as [...] competência e habilidades técnico- operativas;
 [...] Formular e executar política sociais em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil;
 [...] Realizar estudos sócio econômicos para identificação das demandas e necessidades sociais;
 [...] Exercer funções de direção em organizações públicas e privadas na área de Serviço Social;
 [...] Assumir o magistério de Serviço Social e coordenar cursos e unidades de ensino;(MEC-Sesu, Coness ,1999)

Após um caminho tão árduo, democrático e coletivo para a construção das Diretrizes Curriculares, o documento entregue pela Comissão de Especialistas ao MEC sofre vários cortes e resulta na resolução nº 15, de 13 de março de 2002, do Ministério da Educação e Cultura que retrata um documento bem enxuto, tanto no perfil do profissional quanto às competências e habilidades suprimindo, inclusive, os princípios da formação profissional tais como “ a adoção de uma teoria social crítica que possibilite “a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade”; e, “a indissociabilidade das dimensões de ensino, pesquisa e extensão” (MEC-SESU, Coness, 1999).

Tendo em vista essa supressão do elementos citados anteriormente caracterizamos que as Diretrizes para o Curso de Serviço Social regulamentada pelo MEC revelam uma formação voltada ao pragmatismo e tecnicismo que forma um profissional com competências e habilidades que atentem à utilização dos recursos em informática e sem a ênfase na análise crítica dos processos históricos da sociedade brasileira. Isto denota uma formação que atende às demandas institucionais do mercado de trabalho sendo contrário ao que é preconizado no projeto de formação profissional expresso nas DC da ABEPSS e no Código de Ética profissional que tem como compromisso o atendimento das demandas da classe trabalhadora (IAMAMOTO, 2014, p. 616-617).

Ao analisar as Diretrizes do MEC, Iamamoto (2014, p. 616, grifos da autora) cita o banimento dos tópicos de estudo deixando ao dispor da IES, o conteúdo a ser abordado no curso de Serviço Social, de modo a formar para as demandas do mercado, além do atentado à direção social da profissão ao constar

[...]no perfil do bacharel em Serviço Social constava "profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social", o que foi retirado e substituído por "utilização dos recursos da informática". Na definição das competências e habilidades, é suprimido do texto legal o direcionamento teórico-

metodológico e histórico para a análise da sociedade brasileira: *apreensão crítica dos processos sociais na sua totalidade; análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país.*

Já os elementos da nova lógica curricular expressos pela Comissão de Especialistas são mantidos, apenas, no que diz respeito aos três núcleos de fundamentos. Porém, na Resolução nº 15/2002 do MEC são suprimidos os seguintes tópicos:

[...] conhecer o ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais para a compreensão da sociedade burguesa, em seu movimento contraditório;

[...] a análise do significado do Serviço Social em seu caráter contraditório, no bojo das relações entre classes e destas com o Estado, abrangendo as dinâmicas institucionais nas esferas estatal e privada;

[...] Tais elementos encontram-se articulados por meio da análise dos fundamentos do Serviço Social e dos processos de trabalho em que se insere, desdobrando-se em conteúdos necessários para capacitar os profissionais ao exercício de suas funções, resguardando as suas competências específicas normatizadas por lei.

[...] Não admite tratamento classificatório, nem autonomia e subsequência entre os núcleos, expressando, ao contrário, diferentes níveis de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social. Agrega um conjunto de conhecimentos indissociáveis para apreensão da gênese, manifestação e enfrentamento da questão social, eixo fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional.

É importante ressaltar o momento em que as DC da ABEPSS são elaboradas, aprovadas e implementadas se dá num contexto de desmonte do Estado com a aprovação do PDRAE, em 1995. E, no ano seguinte coincide com a implementação da Lei nº 9394/96 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional impondo uma Contrarreforma da Educação abrindo brechas para a privatização e mercantilização do ensino superior brasileiro.

Iamamoto (2014, p. 616, grifos da autora) retrata essa preocupação com o forte atentado que sofreram as Diretrizes Curriculares aprovadas pela ABEPSS num formato exposto pelo MEC, pois ao trocar o currículo mínimo por Diretrizes Curriculares mais flexíveis resulta numa *“forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades considerados essenciais ao desempenho do assistente social”*.

Um desafio elencado por Santos, C. M (2016, p. 278) referente à formação profissional em Serviço Social na atualidade são “as recentes transformações operadas no modo de produção capitalista, tanto na esfera produtiva quanto estatal”. Tais transformações afetam o exercício profissional assistente social pois “necessita de uma qualificada formação, inclusive, garantido no Código de Ética da Profissão o compromisso com a qualidade dos serviços sociais prestados à população que procura seus serviços”.

A consequência de uma formação acrítica dentro dos valores moralistas colocados pelo ideário neoliberal compromete a formação profissional induzindo à retomada da herança conservadora da profissão, sendo que

[...] A ruptura com a herança conservadora expressa-se como uma procura, *uma luta por alcançar novas bases de legitimidade da ação profissional do Assistente Social, que, reconhecendo as contradições sociais presentes nas condições do exercício profissional, busca colocar-se, objetivamente, a serviço dos interesses dos usuários*, isto é, dos setores dominados da sociedade. Não se reduz a um movimento “interno” da profissão. Faz parte de um *movimento social mais geral*, determinado pelo confronto e a correlação de forças entre as classes fundamentais da sociedade, o que não exclui a responsabilidade da categoria pelo *rumo dado às suas atividades e pela forma de conduzi-las* (IAMAMOTO, 2011, p.37, grifos da autora).

Portanto, é tributário de uma formação qualificada aquela em que o curso de graduação respeite as DC da ABEPSS para formar um profissional que seja capaz de entender sentido do Projeto Ético Político profissional e fazer a análise do momento atual em que vivemos de desmonte das políticas sociais; precarização e mudanças do trabalho; privatização; mercantilização dos direitos sociais; e, ataques à classe trabalhadora para seguir fazendo a resistência na perspectiva de defender o pensamento hegemônico construído pela categoria profissional dentro do horizonte político de perspectiva de classe para a transformação societária.

CAPÍTULO III – O PROJETO ABEPSS ITINERANTE

3.1 O Projeto ABEPSS Itinerante sua proposta e efetivação

Visando o adensamento do Plano de Lutas em defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior que exprime a articulação entre as entidades e o princípio da indissociabilidade entre trabalho e formação, além da organização política que constitui o legado do Serviço Social brasileiro é que foi implementada a Política de Educação Permanente⁴⁷ (PNEP) do Conjunto CFESS-CRESS que se constitui num “instrumento político direcionado a fortalecer a Formação e o Exercício Profissional e contribuir para a garantia da qualidade dos serviços prestados à população usuária do Serviço Social brasileiro” (CFESS-CRESS, 2012). Nesse sentido, o Projeto ABEPSS Itinerante inscrito na Política de Educação Permanente é uma das estratégias de defesa da formação profissional ao propiciar a seus participantes, o debate sobre capilaridade dos fundamentos e a lógica das Diretrizes Curriculares, sendo principalmente uma capacitação de docentes diante ao quadro de expansão, precarização do ensino e do trabalho docente, além da mercantilização do ensino superior em Serviço Social uma vez que “as regulações do sistema de educação superior em atendimento às diretrizes dos organismos internacionais têm impactado a natureza do trabalho docente” (CEOLIN e SILVA, 2013, p. 156).

⁴⁷ As discussões para a elaboração da Política de Educação Permanente do conjunto CFESS-CRESS começaram na gestão Atitude Crítica para Avançar na Luta (2008-2011), com as contribuições da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e da Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO). Ela foi organizada pela Comissão de Formação Profissional e Relações Internacionais (2011-2014) composta por: Juliana Iglesias (coordenadora); Erivã Velasco (Tuca); Esther Lemos; Maria Elisa Braga; Marcelo Sitcovsky durante a gestão Tempo de Luta e Resistência (2011-2014) constituída por: Presidente: Sâmya Rodrigues Ramos (RN), Vice-Presidente: Marinete Cordeiro Moreira (RJ), 1ª Secretária: Raimunda Nonata Carlos Ferreira (DF) 2ª Secretária: Esther Luíza de Souza Lemos (PR) 1ª Tesoureira: Juliana Iglesias Melim (ES) 2ª Tesoureira: Maria Elisa Dos Santos Braga (SP). No documento (CFESS, 2012, p.6) constam: as reflexões do Conselho Federal de Serviço Social sobre a Política de Educação Permanente “demarcando seus pressupostos, concepções e articulação com os valores e princípios da profissão”; as contribuições da ABEPSS e da ENESSO sinalizando o panorama nacional da educação superior no Brasil e seus rebatimentos na formação dos/as assistentes sociais, chamando atenção para um contexto de reformas regressivas, precarização do trabalho e negação/violação dos direitos; reafirmam a importância do movimento estudantil enquanto participante fundamental da organização política da categoria dos/as assistentes sociais no Brasil. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf. Acesso em: 07/02/2019.

*A Pesquisa Avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social (2008)*⁴⁸, realizada no período de 2005 a 2008, demonstrou a necessidade de enraizamento da formação profissional sendo o estopim para a construção do Projeto ABEPSS Itinerante, como uma estratégia da ABEPSS, para o fortalecimento de suas Diretrizes Curriculares de 1996 pautadas na defesa da formação profissional e direção social crítica. O Projeto ABEPSS Itinerante conta com a participação de docentes, supervisores de campo e acadêmicos, além de discentes de graduação e pós graduação e tem como objetivo:

“Fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares como instrumento fundamental na formação de novos profissionais, na direção do plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior” (ABEPSS, 2012, 2014)⁴⁹

Neste trabalho, abordaremos o Projeto ABEPSS Itinerante em suas três⁵⁰ primeiras edições em que foi executado o referido projeto nos anos de 2012, 2014 e 2016.

⁴⁸ A pesquisa objetivou verificar a implementação das DC a partir da lógica curricular nas UFAS tendo em vista que houveram mudanças nas IES e uma proliferação delas desde a implementação das DC devido à uma perspectiva estatal de fortalecimento ao setor privado a partir dos anos 1990. A motivação para a referida pesquisa se deve devido às polêmicas explicitadas em debates sobre os conteúdos das Diretrizes Curriculares durante os dez anos após a sua construção, em 1996. Para tanto, na pesquisa, foi traçado o perfil das unidades de ensino e realizada a sistematização dos seguintes eixos: Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social; Questão Social e Serviço Social; Trabalho e Serviço Social; Pesquisa; e, Tratamento dispensado à prática na formação profissional. No universo da pesquisa foram enviados 150 questionários e respondidos 105, correspondendo a um percentual 70%. O resultado obtido no que tange ao perfil das IES temos o predomínio de instituições de ensino de natureza jurídica privada; sendo a maioria universidades; com crescimento dos cursos ofertados no período noturno; a modalidade de ensino presencial em todas elas; e a periodicidade do curso é semanal. No que tange à Pós Graduação, temos, em 2006, 76 cursos lato sensu (pagos), 29 mestrados e 11 doutorados. Vinte IES não contém o curso. Na pesquisa observou-se que das 101 IES que responderam ao quesito de filiação temos 77 IES filiadas à ABEPSS (ABEPSS, 2008). Tendo em vista polêmicas e desafios que necessitam de aprofundamento em torno dos eixos acima expostos é que subsidiou para que a primeira temática a ser abordada fosse sobre as Diretrizes Curriculares e o Projeto de Formação Profissional.

Os resultados da pesquisa foram publicados na Revista Temporalis n. 14 de jul/dez de 2007. Ver: AMARAL, A. S.. Implementação das Diretrizes Curriculares em Serviço Social: os rumos e desafios da formação profissional. In: Temporalis, Brasília, Ano VII, nº 14 (Jul./Dez), 2007.

⁴⁹ A definição do Projeto ABEPSS Itinerante utilizado na citação tem como base os objetivos gerais das edições de 2012 e 2014 do Projeto. Fonte: ABEPSS (site). Disponível em: <http://www.ABEPSS.org.br/projeto-ABEPSS-itinerante-18>. Acesso em: 19/06/2017.

⁵⁰ O projeto até o ano de 2018 já abrangeu quatro gestões⁵⁰ e ocorre bienalmente), tendo em vista que as oficinas do Projeto ABEPSS Itinerante edição de 2018 cujo tema é “Os fundamentos do serviço social: as atribuições e competências profissionais em debate” estavam ocorrendo durante a elaboração deste trabalho e não temos ainda o resultado final do relatório nacional e da regional Sul II do ano em questão.

2012

A primeira edição do Projeto ABEPSS Itinerante ocorreu no ano de 2012 e para a sua realização teve o envolvimento da direção da ABEPSS Nacional e das Regionais⁵¹ contando com o apoio do Conjunto CFESS/CRESS e da ENESSO como forma de fortalecimento das entidades da categoria profissional.

Na sua primeira edição, o Projeto ABEPSS Itinerante ocorreu em todas as regionais da ABEPSS e o tema abordado foi “DIRETRIZES CURRICULARES E PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL”. O cronograma de planejamento das ações desde a elaboração até a finalização do Projeto durou o período que abrange desde novembro de 2011 a outubro de 2012 com a participação de mais de quatrocentos participantes (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2012).

A programática do evento se deu através de encontros programados pelas regionais para participação nos módulos com intuito de provocar o debate sobre as diretrizes curriculares aprovadas pela ABEPSS, no ano de 1996, para os cursos de Serviço Social. O objetivo foi de fortalecer os espaços coletivos que proporcionassem o debate e ações a respeito da formação com docentes, supervisores e membros dos CRESS para a educação permanente da formação profissional em Serviço Social e resultando na intervenção profissional no cotidiano que tenha um direcionamento ao preconizado pelo Projeto Ético Político.

A metodologia do Projeto ABEPSS Itinerante de 2012 se deu num formato de curso com aulas expositivas através de 06 (seis) módulos que totalizaram 70 horas tendo temáticas pré-definidas e uniformizadas no Encontro de Formadores. Neste, professores⁵² referenciados no

⁵¹ Conforme relatório do Projeto ABEPSS Itinerante 2012, faziam parte como Coordenação, a Direção da Executiva Nacional composta por: Maria Helena Elpidio Abreu, Cláudia Monica dos Santos, Carina Medeiros e Gisele; e as Coordenações Regionais: LESTE – Marina Monteiro de Castro e Castro (coordenadora de Graduação); NORDESTE – Maria Regina de Ávila Moreira; SUL I – Olegna Guedes Coordenação Centro-oeste – Adrianice Angélica S. de Sousa; Norte – Cleonice Correia Araújo; SUL II – Francisca Rodrigues de Oliveira Pini; Do CFESS: Marylúcia Mesquita e Maurílio Castro.

⁵² Os docentes do curso que ministraram as aulas dos módulos do Projeto ABEPSS Itinerante foram: Módulo I – Larissa Dahmer e Kátia Lima (ambas da UFF); Juliana Melim e Maria Helena Elpidio (ambas da UFES); Ana Catarxo e Regina Mioto (ABEPSS-SUL I - UFSC); Maria Virgínia Camillo (ABEPSS SUL II); Carlos Montañó (ABEPSS/UFRJ); Joana Valente (UFPA); Maria Elvira Rocha de Sá; Módulo I - item 1.1: Cláudia Mônica dos Santos e Marina Castro (ambas da ABEPSS/UFJF); e Isaura Aquino (UFOP).

Módulo II: Rodrigo Souza Filho (ABEPSS/UFJF); Leila Scorsin (UFRJ); José Fernando Siqueira da Silva e Raquel Santana (ABEPSS Sul II/UNESP); Adrianice de Sousa (UNB); Cláudia Gomes (UFPB); Joaquina Barata (IFPA); e Reinaldo Pontes (UFPA).

Já o Módulo III: Valeria Forti (UERJ); Marlise Vinagre (UFRJ); Ana Livia Adriano (PUC/SP); Francisca Pini (ABEPSS/Sul II); Terezinha de Fátima Rodrigues e Priscila Cardoso (UNIFESP); Adrianice de Sousa (UNB); e Olegna Guedes (ABEPSS/SUL I).

assunto elaboraram as ementas, indicaram as bibliografias, providenciaram os recursos didático-pedagógicos, elaboraram um CD-ROOM com textos digitalizados aos participantes.

Após essa etapa, realizaram o curso nas microrregiões aplicando ao término uma avaliação⁵³ dos módulos aos participantes e entregaram o certificado de participação aos que tiveram 80% de frequência da carga horária total e entregaram o artigo final em até 02 (dois) meses após a finalização do curso.

Os módulos trabalhados por professores referenciados na temática contavam com os sete eixos para debate: 1. Transformações societárias e o projeto de formação profissional do serviço social: desafios para a implantação das DC; 1.1 O ensino teórico-prático na formação profissional; 2. O método crítico-dialético e os Fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social na Formação Profissional; 3. Trabalho e questão social na Formação Profissional; 4. Ética profissional na Formação Profissional; 5. Pesquisa na Formação Profissional; 6. O estágio supervisionado. E por, fim houve um módulo destinado à elaboração de um trabalho síntese (roteiro de questões desenvolvidas durante os módulos anteriores), que problematizasse o fortalecimento das DC no contexto profissional. (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2012).

A justificativa para a temática do Projeto ABEPSS Itinerante de 2012 advém de vários fatores (Proposta do Projeto ABEPSS Itinerante, 2011), sendo eles: construção do projeto profissional nas décadas de 1970 e 1980; a proposta de formação profissional de perspectiva crítica e de um projeto societário comprometido com a classe trabalhadora; projeto ético-político e ênfase das Diretrizes Curriculares; defesa da direção social crítica e da educação de qualidade; formação profissional com maior preparação para a investigação e produção teórica; ressaltar a importância da lógica curricular nos três núcleos de fundamentação; contrarreforma do Estado e os impactos no ensino superior (privatização, sucateamento do ensino público, dificuldades de efetivação do ensino-pesquisa e extensão, EAD, mercantilização; aumento do número de cursos); flexibilização curricular com descaracterização das DC da ABEPSS pelo

O Módulo IV foi ministrado por: Maria Beatriz Abramides (PUC-SP); Maria Lúcia Duriguetto (UFJF); Alejandra Pastorini (UFRJ); Maria das Graças Lustosa e Luciana de Paula (UFF); Maria Regina Ávila (ABEPSS- NE); Maria Liduína de Oliveira e Silva (ABEPSS Sul II); Daniela Neves de Souza (UNB); e Jordeana Davi (UEPB).

Módulo V foram: Yolanda Guerra (UFJF); Mônica Alencar (ABEPSS/UERJ); Ana Paula Mauriel (ABEPSS/UFF); Eliana Guerra (ABEPSS – NE); Sheila Backx (UFRJ); Olegna Guedes (ABEPSS/SUL I); Francisco Henrique Rozendo (UFRB); Maurilio Castro Matos (UERJ); e Franci Cardoso (UFRA).

E no último, o Módulo VI: Leile Silvia (UFF/PURO); Maria Helena Elpidio (ABEPSS/UFES); Alzira Lewgoy (UFRGS); Simone Rocha da Rocha e Suenya S. da Cruz (ABEPSS/UFF); Fátima Grave (UFRJ); Maria Teresa dos Santos (UFSC); e, Rodrigo José Teixeira (ABEPSS Sul II).

⁵³ Santos e Pini (2013) destacam que a avaliação era composta por um roteiro específica de cada módulo sendo entregues às vice-presidentes para a elaboração do relatório final que não seguiu um padrão pelas regionais.

CNE; envolver docentes e profissionais formados após a aprovação das DC; Efetivar o Plano de Lutas e a Política de Educação Permanente; Realização de encontros da ABEPSS para fortalecimento do ensino e das DC contra o avanço do conservadorismo; prosseguir com a Pesquisa Avaliativa das gestões de 2005 a 2008; priorizar o estipulado na gestão 2011-2012 de promover um curso de capacitação contra a precarização do ensino e reforço das DC; Fomentar novas filiações; reforço da docência; aumento da interlocução com as UFA's; adequação dos currículos e mapeamento da implantação das DC.

Várias reflexões e propostas surgiram a partir da primeira edição do projeto surgindo reivindicações quanto: à participação dos discentes de graduação; à revisão do tempo de duração dos módulos; à descentralização do projeto para que não seja executada por regional da ABEPSS mas por Estados da Federação; sugestão de oficina nas UFA's para discussão das DC; às dificuldades com relação à apreensão ao método crítico-dialético; às dificuldades na apreensão da categoria trabalho e sua relação com a questão social; ao desafio em estabelecer uma relação entre planejamento pedagógico e os conteúdos curriculares; à transversalidade da ética articulada ao projeto ético-político; e, por fim, às dificuldades de estabelecer a relação ensino, pesquisa e extensão (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2014). Além desses fatores, Santos e Pini (2013, p. 134) indicam uma questão latente que ocorreu no módulo I do Projeto ABEPSS Itinerante 2012 em todas as regiões que foi a discussão sobre a relação do ensino da prática que para as autoras funde-se com os princípios do projeto de formação profissional e com a Política Nacional de Estágio do CFESS, ao dialogarem no sentido de que

1. “Há uma transversalidade do ensino da prática em nossa proposta de diretrizes curriculares, esta entendida como ensino teórico-prático que envolve diferentes tipos de conhecimento.
2. O estágio é um dos componentes curriculares desse ensino da prática que dá materialidade ao nosso projeto de formação profissional, ou seja, é um momento privilegiado na relação/prática;
3. O estágio em Serviço Social tem centralidade nas Diretrizes Curriculares (estágio obrigatoriamente acompanhado de supervisão acadêmica e de campo)” (Santos e Pini, 2013, p. 134-135).

2014

As discussões e os debates que ocorreram no I Fórum Estadual de Supervisão de Estágio ocorrido em novembro de 2011, na APROPUC e no II Fórum Estadual de Supervisão de Estágio⁵⁴ em 2012, na UniFMU/SP fez com que a Coordenação formada pela direção da

⁵⁴ Nestes Fóruns foram abordadas questões latentes no âmbito da Supervisão de Estágio, sendo elas: a) compreender os sujeitos envolvidos no processo, fazer articulação com as UFAS e articular as DC com a PNE,

ABEPSS Nacional em conjunto com as Regionais⁵⁵ além do apoio do Conjunto CFESS/CRESS e da ENESSO elege-se para a segunda edição do Projeto ABEPSS Itinerante, que ocorreu em 2014, a temática “O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: desfazendo os nós e construindo alternativas”.

Para melhor articulação quanto ao planejamento e execução do Projeto foi constituída uma Comissão⁵⁶ tendo em vista que o Projeto ocorreu em vinte e dois Estados brasileiros, no período de operacionalização⁵⁷ que ocorreu de março a setembro do ano em questão e contabilizou a presença de aproximadamente mil participantes.

Notou-se, nos Fóruns de supervisão de estágio⁵⁸ a necessidade de haver um empenho para implementar a Política Nacional de Estágio (PNE) que estava em debate e que foi aprovada em 2010. A PNE⁵⁹ visa orientar a formação de qualidade nos estágios supervisionados em Serviço Social. Ela foi construída coletivamente a partir de um documento-base elaborado pelos representantes das seis regionais da ABEPSS, pelas 175 UFA's e por 4.445 estudantes. O documento traz a concepção de estágio, e

[...] princípios norteadores do estágio supervisionado, reforça a supervisão direta de estágio (Resolução 533 do CFESS), define parâmetros para o número de alunos por supervisor acadêmico, elucida questões sobre o estágio obrigatório e não obrigatório, define as atribuições de cada sujeito envolvido no processo de estágio, incentiva a construção dos Fóruns de Supervisão e aponta estratégias para a construção das Políticas de Estágio nas Unidades de Formação Acadêmicas.

Lei do Estágio e a Resolução nº 533 do CFESS ; b) a indissociabilidade da formação acadêmica e formação no campo de estágio; c) criar mecanismos de articulação como uma estratégia política de efetivação da PNE através de Fóruns após reunião nas microrregiões e as reuniões das UFAs (locais); d) Definir agenda de prioridades; e) Ter bandeiras de luta para qualificar o estágio (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, 2012, p. 29-30).

⁵⁵ Faziam parte como Coordenação do Projeto ABEPSS Itinerante, a Direção da Executiva Nacional composta por: Maria Helena Elpidio Abreu, Cláudia Monica dos Santos, Carina Medeiros e Giselle Souza; e as Coordenações Regionais: LESTE – Marina Monteiro de Castro e Castro (coordenadora de Graduação); NORDESTE – Maria Regina de Ávila Moreira; SUL I – Olegna Guedes Coordenação Centro-oeste – Adryanice Angélica S. de Sousa; Norte – Cleonice Correia Araújo; SUL II – Francisca Rodrigues de Oliveira Pini; Do CFESS: Marylúcia Mesquita e Maurílio Castro.

⁵⁶ A comissão era formada por: Eva Azevedo- UFMT; Isaura Gomes de Carvalho Aquino- UFJF; Joana Valente Santana- UFPA; Marilene Coelho- UFRJ; Olegna de Souza Guedes- UEL; Rodrigo Teixeira- UFF; Sheyla Suely de Souza Silva- UEPB; Simone Rocha da Rocha- UFF; Telma Gurgel- UERN.

⁵⁷ A ABEPSS regional indicou até duas pessoas como facilitadoras das oficinas nos estados que trataram de realizar abordagem teórico-metodológica para as oficinas. Para tanto o período para as regionais fazerem tal arranjo foi de março a abril 2014 e a divisão territorial foi definida da seguinte forma: 1- Regional Sul I e Sul II - em São Paulo-SP; 2- Regional Nordeste- em Recife- PE; 3- Regional Centro-Oeste- Brasília- DF; 4- Regional Leste- Rio de Janeiro- RJ; 5- Regional Norte- Belém- Pará (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2014, p. 14-15).

⁵⁸ Colocar quer teve um documento da ABEPSS para parâmetros do fóruns de supervisão http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/parametros_para_organizacao_2018-201812061313072227140.pdf . Acesso em: 02/02/2019.

⁵⁹ Fonte: ABEPSS. Disponível em: <http://www.ABEPSS.org.br/politica-nacional-de-estagio-da-ABEPSS-11> . Acesso em: 14/02/2018.

Outro tema para discussão durante essas oficinas foi a respeito da fiscalização efetiva pelos CRESS's nos estágios, tendo em vista questões relevantes relacionadas às denúncias, questões éticas e outras problematizações a respeito da matéria relacionadas à precarização do ensino superior nas Unidades de Formação Acadêmicas (UFA's) e a temática teve relevância para a realização da segunda edição do projeto.

Segundo Teixeira et al. (2016, p. 405), dentre os objetivos específicos do Projeto ABEPSS itinerante de 2014, estão

- 1 – Construir estratégias coletivas para a implementação do PNE em conformidade com as diretrizes curriculares considerando as particularidades de cada UFA (Unidade de Formação Acadêmica) em consonância com um projeto popular de universidade democrática e socialmente referenciado;
- 2- Fortalecer os mecanismos políticos, pedagógicos e legais que expressem a importância do estágio supervisionado na formação e exercício profissional, com base nas Diretrizes Curriculares, na PNE e nas resoluções do CFESS;
- 3- Estreitar relações políticas-pedagógicas das Diretorias Regionais da ABEPSS com as UFA'S e com a comissão de formação profissional com os CRESSs de todos os estados das Regiões;
- 4- Contribuir com interlocução permanente entre as instâncias da ABEPSS, o Conjunto CFESS/CRESS, ENESSO, as UFA's (Unidades de Formação Acadêmicas), os Assistentes Sociais Supervisores acadêmico e de campo;
- 5- Dar continuidade e ampliar uma política permanente e descentralizada de formação continuada tendo em vista o fortalecimento das estratégias nacionais e regionais da ABEPSS de enfrentamento à precarização do ensino.

A metodologia do Projeto ABEPSS Itinerante 2014 contou com dois eixos temáticos: o primeiro sobre Educação Superior, Diretrizes curriculares e a Política Nacional de Estágio cujo Módulo I - versava sobre Serviço Social, Diretrizes Curriculares e a Política Nacional de Estágio; e o segundo eixo, a dimensão político-pedagógica da supervisão de estágio que contou com o Módulo II - Estratégias Didático-pedagógicas para o Estágio Supervisionado. Para finalizar houveram as plenárias e sínteses elaboradas por articuladores de micro e/ou oficinairos.

O formato em que foi trabalhado o conteúdo se deu com o desenvolvimento de Oficinas com facilitadores⁶⁰ por Estados com carga horária total de 16 h (dois dias) e bibliografia

⁶⁰ A Relação dos(as) facilitadores(as) por Estado são: 1. Nordeste - Ceará: Leila Passos e Estenio Ericson B. de Azevedo -UECE/ Michele Ribeiro de Oliveira-IFCE/Cinthia Fonseca Lopes. CRESS-CE; Pernambuco: Valeria Nepomuceno T. de Mendonça e Vivian Matias dos Santos- UFPE; Sergipe: Yanne Angelim Acioly e Paulo Roberto Félix dos Santos e Vera Núbia- UFSE; Rio Grande do Norte: Maria Célia Correia Nicolau e Edla Hosnann- UFRN; Paraíba: Maria Aparecida Nunes dos Santos- UFCG/ Francisca Rodrigues Mascena (Francinete)- UEPB; Alagoas Rosa Predes- UFAL; Bahia Francisco Henrique da Costa Rozendo- UFRB; 2- Centro- Oeste: Distrito Federal: Sandra Oliveira Teixeira (UnB)/Cilene Sebastiana Braga Lins (UCB)/ Mato Grosso: Ruteleia Cândida de Souza Silva (UFMT)/ Goiás: Patrícia Basílio Teles Estábile (UFG); 3- Leste Minas Gerais: Marina Castro e Castro (UFJF)/Ana Maria Ferreira (UFOP); Espírito Santo: Cenira Andrade e Juliana Melim (UFES) Rio de Janeiro Rodrigo Teixeira (UFF-Rio das Ostras), Gláucia Lelis Alves e Luana Siqueira (UFRJ); 4- Sul I -Paraná: Maria Isabel Scheidt Pires. (PUC/PR); Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho e Melissa Portes. (UEL/PR); Rio Grande do Sul: Marileia Goin. (UNIPAMPA/RS) / Alzira Lewgoy. (UFRGS);

recomendada previamente para trabalho em grupos. O conteúdo programático desenvolvido nas oficinas foi: 1. O significado da profissão na divisão social e técnica do trabalho; 2. O processo de intenção de ruptura do Serviço Social no Brasil com o conservadorismo e a construção do Projeto Ético-Político da profissão; 3. As diretrizes curriculares: direção social, a lógica curricular e o estágio em Serviço Social; 4. O estágio na formação profissional: a Política Nacional de Estágio e as Resoluções nº 493/2006 e nº 533/2008 do CFESS (Relatório Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2014).

Em comparação ao projeto piloto do ABEPSS Itinerante, a segunda edição contou com cinco módulos a menos, ou seja, havendo apenas dois módulos e a carga horária foi reduzida de 70 horas para 16 horas. Porém, houve um acolhimento da proposta que surgiu no Projeto ABEPSS em 2012 de os encontros serem em todos os Estados da Federação.

Conforme Teixeira et al. (2016, p. 410), os nós críticos apontados nas oficinas a respeito da mercantilização do ensino superior referem-se: às dificuldades de abertura de estágio; supervisores de estágio que se formaram em cursos na modalidade à distância; quanto à disciplina de estágio, ela aparece com uma importância reduzida; às dificuldades acerca do espaço sócio ocupacional; às dificuldades de entendimento do estágio pelo aluno por não existir política, plano de trabalho e mesmo Projeto de Serviço Social naquela instituição; e, à questão do estágio como não obrigatório. Outro nó crítico foi referente à questão da relação teoria e prática não entendendo a correlação na apreensão da realidade. A partir das discussões, os grupos elaboraram recomendações para ABEPSS.

Foram indicados para a continuidade do Projeto ABEPSS Itinerante 2014, itens positivos e negativos. Por exemplo, com relação ao primeiro item: Continuidade do Projeto; Formato descentralizado nos Estados; Metodologia em Formato de Oficinas concentradas em dois dias; O tema foi avaliado positivamente para uma formação de qualidade; Abertura para os estudantes de graduação; e, parcerias com os CRESS's e Seccionais; E quanto ao segundo item: a falta de divulgação adequada; falta de articulação em 04 estados que não realizaram as oficinas do projeto; a necessidade de distribuição prévia de material de apoio; falta de adesão

Santa Catarina: Samira Safadi Bastos (UCSAL); 5- SUL II São Paulo: Roberta Moreno (UFM)/ Luciana Melo (UNIFESP)/José Fernando Siqueira da Silva e Gabriela Masson e Raquel Santana ((UNESP-FRANCA); Mato Grosso do Sul: Maria Aparecida Assunção Ribeiro (MS); 6- Norte: Pará :Christiane Pimentel e Silva e Solange Maria Gayoso da Costa, Maria Elvira Rocha de Sá, Joana Valente e Nádia Fialho- UFPA; Amazonas: Cristiane Bonfim Fernandez- UFAM/Marlene Corra Torreão- UNISULMA; Maranhão: Lília Penha Viana Silva- UFMA. Fonte: Relatório ABEPSS Itinerante 2014.

Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201604041620107714300.pdf . Acesso em: 09/12/2018.

de docentes não supervisores (as) acadêmicos (Relatório Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2016).

2016

Na terceira edição, no ano de 2016, o tema escolhido foi “*Fundamentos do Serviço Social em Debate: formação e trabalho profissional*”. A carga horária das Oficinas contabilizou 20 horas, divididas em 02 dias de 08 horas, e 04 horas de leitura prévia.

A metodologia utilizada foi a discussão da temática em grupos e vídeo-aula⁶¹ da Profa. Dra. Maria Rosângela Batistoni em que expõe sobre os dois eixos da temática, sendo o primeiro que trata da lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996; e, o segundo, sobre a concepção dos Fundamentos do Serviço Social. Quanto ao primeiro eixo, é exposto sobre: o percurso histórico em que o projeto de formação profissional que foi constituído durante a contrarreforma da Educação Superior e enfrentamento ao expor a proposta de formação profissional ao MEC; as inovações que as DC da ABEPSS propõem, tendo como eixo central a questão social e a centralidade da prática sob a ótica do trabalho. Já quanto ao segundo eixo, a exposição se dá sobre: os fundamentos que são formados pela perspectiva de totalidade histórica; o Serviço Social como fruto de um produto social que gera reprodução e legitimação; o Serviço Social como resultado das ações de seus agentes na articulação entre razão e crítica, teoria e realidade; a constituição do pensamento do Serviço Social durante o processo histórico e sua aproximação com a tradição marxista; e, constituição da profissão no seu modo de pensar e no seu modo de constituir-se.

Houve na apresentação do evento uma retomada da importância do projeto no compromisso com a formação em Serviço Social calcada nas Diretrizes Curriculares de 1996 que completaram 20 anos acerca dos princípios e núcleos de fundamentação como sustentáculo para que o profissional estabeleça uma leitura da realidade de perspectiva marxista e com direção social crítica de acordo com o Projeto Ético-Político.

O principal objetivo dessa edição do Projeto se estabelece em dois eixos: A lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996; e a concepção dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos do Serviço Social.

⁶¹ Num dos módulos foi exposto o vídeo sobre a temática que conta com a explanação da Professora Rosângela Batistoni. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CSCVzMdzkko> . Acesso em: 14/02/2018

A motivação para se discutir as Diretrizes Curriculares e os Fundamentos se deve às preocupações apontadas nas pesquisas de avaliação qualitativa⁶² da implementação das DC da ABEPSS, em 2006, explicitando a “necessidade de um amplo debate sobre a lógica, os fundamentos, os conteúdos e o processo de construção da proposta de formação da ABEPSS para o Serviço Social” (Relatório Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2016) e, também ao quadro da educação superior brasileira na atualidade em que há uma vertiginosa expansão dos cursos de Serviço Social que

[...] aumentaram as vagas sem condições de infraestrutura, permanência estudantil, quantidade de professores, tanto nas universidades públicas via REUNI como nas universidades privadas via PROUNI. Ocorre, nesse processo, uma alteração significativa no perfil dos/as estudantes e dos/as docentes do curso de Serviço Social, estes últimos, em sua maioria recém-professores/as que não acompanharam a formulação e implementação das diretrizes curriculares da ABEPSS. (Relatório Projeto ABEPSS Itinerante Nacional, 2016).

Importante ressaltar que frente à essa expansão e à mudança curricular proposta pelo MEC em 2002, discutir a temática de Fundamentos é uma forma de resistência e de fortalecimento ao projeto de formação profissional subsidiado nas Diretrizes Curriculares e em seus Núcleos de fundamentação. Sendo que, as DC da ABEPSS têm a questão social como eixo central do trabalho profissional ao fazer a mediação com a realidade em defesa de um projeto social contra as disparidades de classe, gênero, raça e etnia; e os Núcleos de fundamentação proporcionam um pensar profissional através de seus conteúdos condensados na teoria, história e método determinando que esse trabalho profissional é produto sócio histórico.

A importância do projeto de formação profissional alicerçado nas DC da ABEPSS em seus princípios e núcleos de fundamentação serve de sustentáculo para que o profissional estabeleça uma articulação entre a realidade através da teoria marxista e a direção social que está desenhada no Projeto Ético-Político.

Nesse contexto, a importância de discutir as Diretrizes Curriculares é porque elas

[...] reconhecem o Serviço Social como uma *especialização do trabalho coletivo da sociedade, inscrita na divisão social e técnica do trabalho social*, o que supõe afirmar o primado do *trabalho* na constituição dos indivíduos sociais, distinto da prioridade do mercado, tão cara aos liberais. Problematicamos o *significado social do Serviço Social no processo de produção e reprodução das relações sociais, numa perspectiva histórica* (Iamamoto, in: Yamamoto e Carvalho, 1982). Reafirma-se a dimensão contraditória das demandas e requisições sociais que se apresentam à profissão, expressão das forças sociais que nelas incidem: tanto o movimento do capital quanto os direitos, valores e princípios que fazem parte das conquistas e do ideário dos trabalhadores (Iamamoto, 2019, p. 26).

⁶² Os resultados da pesquisa foram publicados na Revista Temporalis n. 14 de jul/dez de 2007. Ver: AMARAL, A. S. **Implementação das Diretrizes Curriculares em Serviço Social**: os rumos e desafios da formação profissional. In: Temporalis, Brasília, Ano VII, nº 14 (Jul./Dez), 2007

Portanto, o Projeto ABEPSS Itinerante proporciona a apropriação pelas novas gerações do processo de construção das DC da ABEPSS em um contexto atual da educação superior que é de precarização do ensino que fragiliza as Diretrizes Curriculares. E, é importante conhecer de que forma o Projeto ABEPSS Itinerante tem impacto após a participação dos docentes no sentido de fortalecer a defesa, incorporação e a efetivação nas UFA's do projeto de formação profissional diante dos desafios impostos por um modelo de ensino que se desprende da qualidade atendendo aos ditames impostos pelo Capital.

3.2 O Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II

Caracterização da Regional Sul II

Para melhor caracterizar a Regional Sul II (composta pelos Estados de São Paulo e Mato Grosso do Sul) vamos trazer dados do Censo da Educação Superior de 2017, no qual consta que há 2.448 entre IES públicas e privadas existentes no Brasil. No Estado de São Paulo (SP), localizam-se 611 IES e no Mato Grosso do Sul (MS) há 28 IES sendo que nestes dados estão inseridas as IES públicas e privadas.

Analizamos os Cursos de Serviço Social ofertados pelas IES nestes Estados através do Sistema e-MEC e obtivemos os seguintes dados: dentre as 148 IES que ofertam o curso de Serviço Social nas modalidades presencial e à distância somente duas universidades são públicas e gratuitas (UNIFESP e UNESP-Franca) e ofertam o curso exclusivamente na modalidade presencial no Estado de São Paulo; já no Mato Grosso do Sul verificamos que não há IES pública que oferta o curso. A maioria das IES que estão nessa Regional são Centros Universitários e Faculdades nas IES privadas. Vemos na tabela abaixo o número de IES que ofertam o curso nas modalidades presencial e à distância; as vagas existentes nos Cursos de Serviço Social; as vagas disponibilizadas nas modalidades presencial e à distância em ambos os Estados que compõem a Regional Sul II.

Tabela 5 - Número de IES da Regional Sul II por Estado que ofertam o curso e as vagas nas modalidades presencial e à distância- vagas existentes nos Cursos de Serviço – 2019

Estado	IES que ofertam curso na modalidade Presencial	IES que ofertam curso na modalidade à distância	Vagas nos cursos de Serviço Social	Vagas na modalidade presencial	Vagas na modalidade EAD
Mato Grosso do Sul	06	27	146.305	840	145.465
São Paulo	79	36	180.404	17.105	163.299

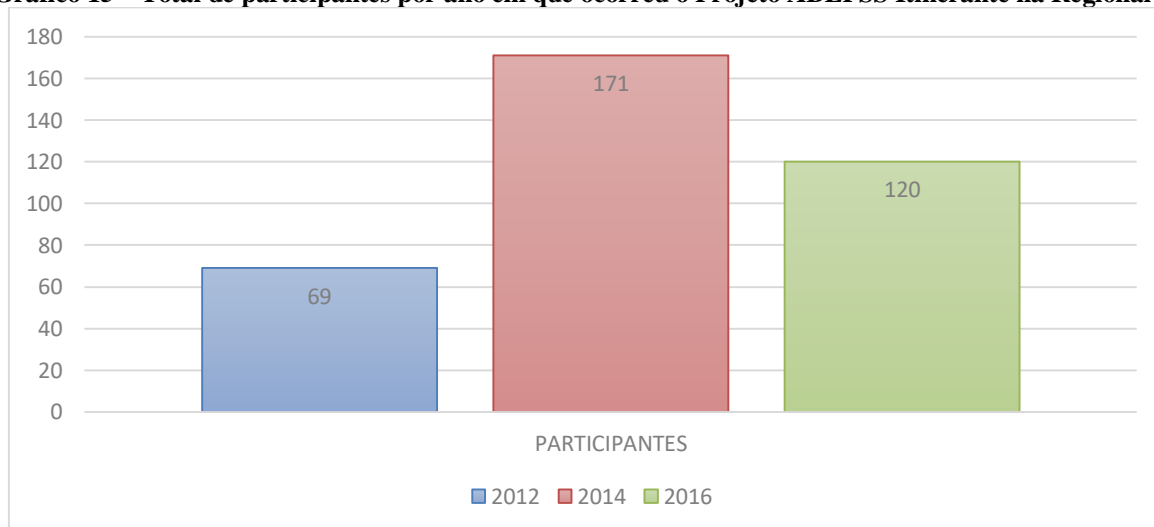
Fonte: MEC. Sistema e-mec

Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 08/02/2019

Por meio das entrevistas com docentes, verificamos que o movimento expansionista EaD vem cada vez mais se alastrando, pois verificamos em duas entrevistas que o curso presencial estava encerrando suas atividades, em 2018 ou em 2019, não abrindo mais inscrições para matrícula e formando sua última turma.

Através dos Relatórios do Projeto ABEPSS Itinerante em suas três edições elaboramos o gráfico a seguir que demonstra o quantitativo de participantes nos anos de 2012, 2014 e 2016.

Gráfico 15 – Total de participantes por ano em que ocorreu o Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II



Fonte: ABEPSS Sul II (2012, 2014 e 2016).

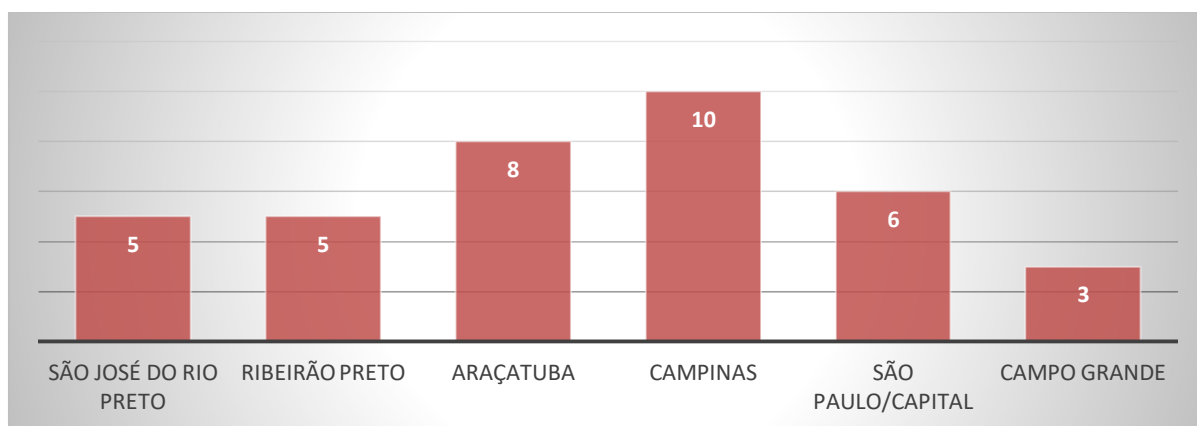
Através dos Relatórios do Projeto ABEPSS Itinerante nas três edições pudemos verificar o perfil dos participantes; a microrregião que contou com maior número de participantes; a microrregião que teve o maior número de participantes por UFA e a área de atuação profissional destes. Cabe destacar que os dados não são padronizados nos relatórios das três edições, mesmo assim decidimos demonstrar aqui os resultados ainda que parciais.

O Relatório ABEPSS Itinerante Sul II de 2012 mostra o perfil profissional dos participantes. Dentre estes, tivemos 64 do sexo feminino e 5 do masculino. Quanto ao ramo que

representavam, 36 eram Docentes; 03 Discentes da Pós-Graduação; 17 Supervisores de Campo; 04 Supervisores Acadêmicos; 09 Representantes do CRESS; e, uma pessoa que não respondeu. As Funções que eles ocupam na UFA são: 34 Docentes; 03 Coordenadores de Curso; 01 Coordenador de Estágio; 08 Supervisores de Campo; 23 assinalaram a categoria Outros. Quanto à área de formação: 11 tinham cursos Superior; 16 Pós-Graduação; 35 Mestrado e 07 Doutorado. Quanto à área de atuação profissional: 14 são da Saúde; 01 da Habitação; 30 da Assistência Social; 01 da Previdência; 11 da Educação; 12 não definiram.

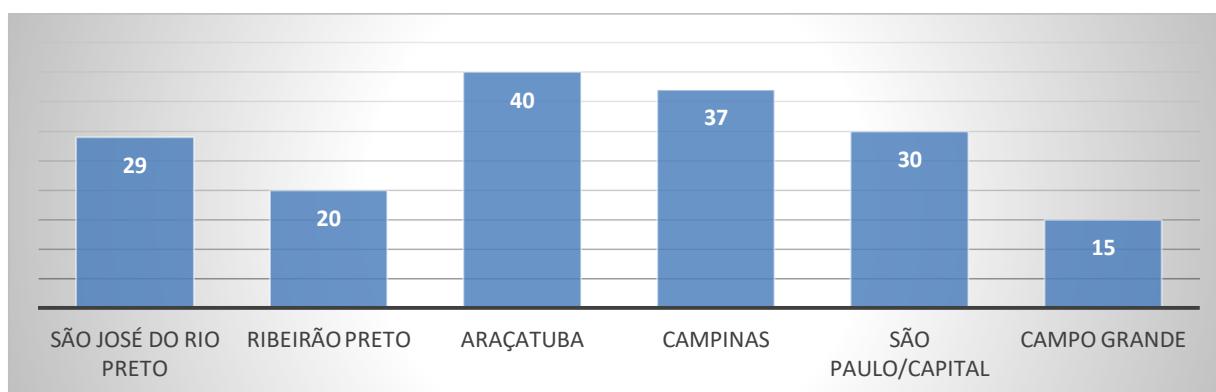
O Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante de 2014 da Regional Sul II trouxe uma metodologia diferente do que ocorreu em 2012, pois permitiu verificarmos o número de participantes de UFA's por microrregião da Regional Sul II e a quantidade geral de participantes, conforme disposto nos gráficos a seguir.

Gráfico 16 – Quantidade de participantes UFA inscritas por microrregião da Regional Sul II



Fonte: ABEPSS Sul II. Relatório Projeto ABEPSS Itinerante 2014 da Regional Sul II

Gráfico 17 – Quantidade de participantes por microrregião da Regional Sul II



Fonte: ABEPSS Sul II. Relatório Projeto ABEPSS Itinerante 2014 da Regional Sul II

No ano de 2016, o total de participantes do Projeto ABEPSS Itinerante foi um pouco menor que em 2014. As quatro oficinas totalizaram 120 participantes e o perfil quanto à área

de atuação destes correspondiam a: 43 docentes; 35 assistentes sociais; 12 supervisores de campo e 23 estudantes. Nessa edição do Projeto, um dado alarmante obtido nas fichas de inscrição diz respeito ao significativo número de participantes que se encontravam desempregados que é resultado do que já expusemos no item 1.3 do Capítulo 1 sobre o que afirma Iamamoto como sendo um dos impactos da contrarreforma educacional em que há mais profissionais do que postos de trabalho (Relatório ABEPSS Itinerante Regional Sul II, 2014).

Através das entrevistas levantamos o perfil das docentes das seguintes microrregiões: Capital, Araçatuba/Lins; Campinas/Sorocaba; São José do Rio Preto e Mato Grosso do Sul. Quanto ao regime de trabalho notamos que todas são horistas, o que implica na precarização da relação de trabalho tendo em vista que não há o pagamento pelo trabalho adicional que o docente quando leva provas e trabalhos para corrigir em casa; quando quer fazer uma atividade extra visando uma melhor qualidade para a formação profissional do aluno reforçando um caso isso ocorra, o trabalho docente voluntariado tendo em vista que a IES privada quer reduzir os seus gastos com o profissional docente. E foi justamente isso que notamos nas falas de uma das docentes entrevistadas ao expor o seu comprometimento para uma formação crítica, ela alega que

[...] Nas férias marcávamos encontro para estudar. No começo foi muito difícil porque era muito mal vista. Mas, continuei. Uma delas (alunas) participa de um coletivo de mulheres negras, do Conselho Estadual de Mulheres. A outra, se envolveu com o movimento estudantil e a outra está buscando o seu caminho. [...] Claro que as duas do grupo de estudo conseguiram se inserir na militância e fizeram a diferença [...] Iniciava o estudo às 18h e terminava às 18h50 para irmos para a aula que se iniciava às 19h. (Microrregião de Mato Grosso do Sul)

No que tange ao tempo de docência, exceto uma delas (micro Capital) tem menos de dez anos de docência. Quanto à universidade que trabalha, uma delas está desempregada e atuou somente numa universidade (Microrregião São José do Rio Preto), já as outras quatro ministram aula em somente uma universidade, mas relataram que já trabalharam em outras. Todas as entrevistadas fizeram Pós Graduação, sendo que a da Micro Araçatuba/Lins fez duas especializações, uma em política pública e outra em violência contra criança e adolescente, mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais, atualmente cursa doutorado em Saúde Pública; a da Micro Campinas/Sorocaba tem mestrado em educação na UNESP-Rio Claro, depois fez doutorado na PUC-SP e atualmente cursa pós doutorado na PUC-SP; a da Micro Mato Grosso do Sul fez doutorado em Serviço Social, na UNESP/Franca; a da Micro São José do Rio Preto fez mestrado e doutorado em Serviço Social pela PUC-SP e uma especialização em violência doméstica pelo Instituto de Psicologia da USP São Paulo; e a da Micro Capital tem especialização/aprimoramento profissional e especialização em saúde da mulher pela

UNICAMP, mestrado acadêmico pela PUC-SP, mestrado profissional em Ciências da Saúde pela USP e atualmente cursa doutorado pela PUC-SP em Serviço Social. Esses elementos demonstram o comprometimento profissional dessas docentes que buscam se qualificar e prezam a pesquisa na sua formação visando esse aprimoramento pedagógico mesmo inseridos em IES privadas em que não há valorização pela titulação do docente ou chegando a ocorrer o contrário, pelo fato de ser qualificado “demais” acaba até sofrendo demissão por ser um docente mais crítico.

Nos parágrafos anteriores expusemos sobre os participantes do Projeto ABEPSS Sul II e os sujeitos entrevistados, nas próximas linhas apresentaremos as características das oficinas do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II, nas três edições, e nossa análise sobre a importância do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II para a formação profissional em Serviço Social.

2012

O Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II em sua edição de 2012, se deu sob a Coordenação da Profa. Francisca Pini (vice-presidente da Regional Sul II, à época). As oficinas ocorreram de abril a setembro de 2012 abrangendo as seguintes microrregiões: Capital, ABCDMRR/Baixada Santista, Campinas/Sorocaba, Franca, Marília, São José do Rio Preto e Mato Grosso do Sul. O evento foi realizado em duas turmas, sendo que as três primeiras microrregiões aqui citadas participaram em São Paulo, na APROPUC; Já as três últimas microrregiões realizaram o curso em São José do Rio Preto, na UNILAGO.

A metodologia do curso seguiu conforme definido no Projeto Nacional exposto no item 3.1 por seis módulos⁶³ de 70 horas. Os módulos foram expostos em tópicos de conteúdo e após o término de cada módulo havia a reflexão dos participantes sobre o conteúdo. A carga horária do curso foi de 12 horas para o primeiro módulo e os demais com 08 horas.

O debate nas oficinas da Regional Sul II foi bem amplo, tendo em vista que os módulos eram densos e abordavam tanto as Diretrizes Curriculares quanto o projeto de formação

⁶³ Como o curso foi realizado em dois locais: São Paulo e São José do Rio Preto, os nomes dos palestrantes seguirão essa ordem com relação ao local do curso e entre parênteses as instituições em que trabalham. Foram responsáveis as seguintes docentes: Módulo I: Maria Virginia Righetti Fernandes Camilo (PUC Campinas) e Isaura Aquino – da UFOP; Módulo II - José Fernando Siqueira da Silva – da UNESP/Franca e Raquel Santana (Unesp); Módulo III - Beatriz Abramides (PUC/SP) e Maria Liduina O. Silva (UNIFESP); Módulo IV- Terezinha Rodrigues (Unifesp) e Ana Livia Adriano (Faculdade de Mauá); Módulo V - Yolanda Guerra (UFRJ) e Olegna Guedes (UEL); Módulo VI- Maria Helena Elpidio (UFES) e Rodrigo Teixeira (FMU). O módulo de avaliação foi realizado pela Profa. Francisca Pini.

profissional. Uma das questões latentes nesse debate trata da implementação das Diretrizes Curriculares nas UFAs, sendo que esta é uma questão histórica e intrinsecamente ligada ao fato de que a aprovação destas se deu num momento de Contrarreforma do Estado e da Educação Superior que dificultou esse processo de implementação nas UFA's. E, logo após atrelado a esse fato, houve a aprovação das Diretrizes do MEC que oculta alguns princípios da DC da ABEPSS e isso ocorre num contexto de expansão da Educação Superior a partir da década de 1990, principalmente na área privada.

Durante as oficinas podemos observar pelo relatório da Regional Sul II que temas latentes vieram à tona tais como: Projeto Ético-Político-Profissional como mais trabalho no cotidiano; TCC e Estágio; interdisciplinaridade; efetivação do tripé formação/extensão/pesquisa; apropriação parcial das DC nas UFA's; vínculo religioso em algumas UFAs; Falta de acompanhamento dos supervisores acadêmicos e dos discentes; fragilidade teórica nos fundamentos teóricos-metodológicos; professores de outras áreas no processo de construção da formação profissional; falta de apropriação da teoria marxiana e método crítico dialético; Categoria trabalho, formação e a questão social; EAD na graduação; Relação teoria x prática para manter a direção da teoria social crítica/hegemônica da profissão; a transversalidade da Ética no projeto pedagógico dos cursos; vincular o debate da Ética à Filosofia; dimensão investigativa em serviço social e produção de pesquisa no Serviço Social; articular e qualificar graduação e pós-graduação; Discutir a ampliação da pós-graduação para outras áreas; olhar o conteúdo das ementas de acordo com o projeto pedagógico do curso; desconhecimento do Projeto Pedagógico do curso em algumas instituições (Relatório Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, 2012, p. 17-25).

Através dos outros itens presentes nas discussões dessas oficinas, notamos o quão necessária é a apreensão de algumas categorias de análise próprias da formação profissional e, portanto, deve primeiramente haver a apropriação total das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, seus núcleos através dos fundamentos que não devem ser tratados como temáticas de modo estanque, porque conforme aponta Iamamoto (2015, p. 71), as Diretrizes Curriculares trazem em si

[...] núcleos temáticos, que articulam um conjunto de conhecimento e habilidades necessário à qualificação profissional dos assistentes sociais na atualidade [...]. Cada um desses núcleos agrega um conjunto de fundamentos que se desdobram em *matérias* e estas, por sua vez em *disciplinas* nos currículos plenos dos Cursos de Serviço Social das unidades de ensino.

E essa é a justificativa para haver o reforço das Diretrizes Curriculares da ABEPSS entre docentes, discentes e profissionais porque os núcleos “são níveis distintos e complementares de

conhecimentos necessários à atuação profissional” (IAMAMOTO,2015, p.73). Ou seja, por isso a justificativa para que a formação profissional seja de qualidade porque os

[...]elementos não derivam de um único núcleo, visto que envolvem, simultaneamente, conhecimentos sobre os fundamentos da vida social, a trajetória histórica particular da sociedade brasileira, as possibilidades de atuação profissional e os meios para efetivá-la (IAMAMOTO,2015, p. 73)

Isso proporciona ao profissional relacionar os conteúdos dos núcleos com as transformações ocorridas entre Estado e Sociedade, as mudanças no mundo do trabalho, a redução do Estado, das políticas públicas e da precarização do trabalho em seu cotidiano profissional. Os três núcleos das Diretrizes da ABEPSS proporcionam o conhecimento para a formação profissional, pois segundo Santos e Pini (2013, p. 139)

[...]A dimensão Teórico-metodológica nos oferece os conhecimentos, fornecem um ângulo de leitura dos processos sociais, de compreensão do significado social da ação, uma explicação da dinâmica da vida social na sociedade capitalista.

A dimensão Ético-política oferece-nos os conhecimentos do processo de construção de um ethos profissional, o significado de seus valores e implicações ético-políticas no trabalho profissional. Esses conhecimentos possibilitam projetar a ação em função dos valores e finalidades, avaliar as consequências da ação e tomar posição, tomar partido.

Já a dimensão Técnico-operativa oferece-nos os conhecimentos que permitem executar a ação que se planejou (com base em valores e na análise do real).

Uma temática, também, muito debatida refere-se à questão da pesquisa que é transversal no processo de formação profissional e sendo um momento riquíssimo por aliar prática e teoria. Mauriel e Guedes (2013, p. 18) entende que ela

[...] Vincula-se às exigências postas por essa definição a necessária articulação entre ensino, pesquisa e extensão, com vistas a assegurar um processo de formação, no qual os profissionais sejam capazes de ultrapassar os muros da teorização, do pragmatismo, da ausência de relação entre teoria e prática e que se ancore na direção da consolidação do Projeto Ético-político em construção nesta categoria profissional.

A respeito de verificar como o tripé ensino-pesquisa e extensão ocorre na realidade do cotidiano nas UFA's, perguntamos aos docentes entrevistados que participaram das várias edições do Projeto ABEPSS Itinerante se esse tripé é efetivado. E, a conclusão pelas falas que seguem é que ela não se efetiva na IES privada por diversos motivos, sendo eles: pelo fato de a IES não ser uma universidade como é que de fato ocorre na Regional Sul II devido a maioria das IES não serem universidades; ou pelo fato do trabalhador docente ser horista e a IES não pagar mais pelo trabalho do docente; ou, ainda pela condição do aluno-trabalhador só conseguir frequentar as aulas obrigatórias, porém quando se efetiva e como no caso que analisamos da docente entrevistada da Micro São José do Rio Preto (grifos nossos) que ocorre devido à muita dedicação e esforço do docente (no caso específico há até bolsas de estudo para

os alunos participantes) para que a formação profissional do aluno seja adensada e qualificada; ou até mesmo por estratégia política de resistência enquanto classe na defesa dos seus interesses para manter o docente com esta finalidade como vemos na fala da docente da Micro Campinas/Sorocaba (grifos nossos)

A gente tem projetos de iniciação científica, tem algumas bolsas, inclusive. Mas, a realidade dos nossos alunos é uma realidade que dificulta...[...].são poucos os estágios remunerados, em que eles podem até se dedicar um pouco mais à pesquisa. A realidade dos nossos alunos é muito complicada para essa possibilidade. A gente não conseguiu desenvolver no curso que durou sete anos...foram cinco turmas e a gente conseguiu muito tempo para desenvolver projetos de extensão, ...pesquisa. Mas, eu acho que tem mais a ver com a realidade mesmo dos nossos alunos, tudo trabalhador... é complicado (Micro Araçatuba, 2018)

Muito difícil trabalhar com a pesquisa. As/os estudantes trabalham o dia inteiro e vão para a aula. A mudança do sistema que vem se processando obstaculiza o processo de ensino e aprendizagem. O sistema trava para as/os estudantes e é uma dificuldade imensa para o estudo. (Micro Mato Grosso do Sul, 2018)

[...] a gente tem as clínicas [...] que o Serviço Social fazia parte. Os alunos faziam o atendimento à comunidade. Mas, recentemente por diversas razões que a gente não conseguiu entender muito bem, o Serviço Social não está mais fazendo parte da equipe interdisciplinar. [...] Quanto à pesquisa, a gente já teve projetos pontuais que os professores fizeram em parcerias com algumas instituições e isso acabou desenrolando em projetos de extensão mesmo à comunidade, projetos habitacionais. Mas coisas muito pontuais. Não é uma coisa que [...] preconiza isso tá. Isso é uma grande fragilidade das faculdades isoladas nesse sentido. A pesquisa acontece muito em detrimento do trabalho de conclusão dos alunos que os professores orientam e em iniciação científica existe todo ano um encontro na faculdade para apresentação de trabalho de iniciação científica. [...] numa faculdade privada, o professor não recebe por essas horas de pesquisa... o que a gente recebe depois é que isso se soma num banco de horas e depois quando tem ponte de feriado a gente acaba emendando. Então a iniciação científica faz parte mas é meio que um trabalho voluntário dos professores, tá? Nesse ano teve uns sete trabalhos de iniciação científica no curso. (Micro São José do Rio Preto, 2018)

[...]Na universidade pública, sim mas na universidade privada não posso dizer que completamente, ela é deficitária. (Micro Capital, 2019)

[...]No ambiente privado, a gente tem uma restrição muito grande embora a gente tenha no plano formal isso garantido no plano de carreira pra que isso se constitua, pra que isso se consolide...pelo menos na universidade que eu dou aula é quase impossível. Por exemplo, você tem um mínimo de carga horária pra que ele seja docente-pesquisador ou pra que ele seja docente-extensionista...isso é irreal. Isso não acontece ...num curso pequeno isso não acontece. A gente conta as aulas que a gente vai ter no semestre pra que ninguém fique sem aula. Nessa lógica mercadológica, institucionalmente, a gente nunca vai conseguir ser professor-pesquisador ou professor-extensionista. Ainda que, na universidade estes sejam eixos que estejam garantidos na sua constituição, no seu documento, no plano vamos dizer jurídico. O Curso de Serviço Social tem uma professora extensionista e a gente consegue mantê-la nesse lugar porque a gente fez um acordo interno de que a maior parte das aulas vá pra ela tentando manter um dos eixos do curso. Entendendo o professor pesquisador por iniciativa individual tem...eu estou fazendo post doc ...outra professora está fazendo doutorado...os outros todos são doutores. Então, nessa perspectiva individual existe, agora a pesquisa reconhecida como atividade necessária, relevante e constituinte do ensino superior de fato e efetivo, ela não existe ...ela existe no plano formal pra que pesquisa e extensão conste no plano institucional

efetivamente na realidade material que a gente tem é um deboche. (Micro Campinas/Sorocaba)

Um outro módulo do Projeto ABEPSS Itinerante de 2012 que rendeu muitos debates foi sobre a questão do estágio, pois os participantes apresentaram vários desafios tanto em relação à aproximação do campo de estágio, monitoramento do plano de estágio quanto aprofundar e fortalecer a reflexão sobre formação e exercício profissional. Na avaliação do final do curso referente à oficina que ocorreu em São José do Rio Preto, foi colocada em pauta a questão dos estudantes que estão indo para o 4º ano e vão ser inseridos no estágio para que possam participar na próxima edição do evento.

2014

O projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II em sua edição de 2014, se deu sob a Coordenação da Profa. Raquel Santos Sant'Ana e contou com mais 07 pessoas compondo a diretoria⁶⁴, dentre elas haviam docentes, Assistentes Sociais e discentes.

Esta edição do projeto teve o envolvimento de 14 articuladores⁶⁵ no total das microrregiões e 08 facilitadores⁶⁶ nas oficinas.

O período de realização deste projeto foi de março a setembro de 2014 respeitando ao estipulado no projeto nacional do curso. Sendo que as oficinas do projeto ocorreram em todas as microrregiões, sendo elas: Capital (SP); ABC/Baixada Santista (SP); Campinas/Sorocaba (SP); São José do Rio Preto (SP); Araçatuba (SP); e Campo Grande (MS). Houve contato dos articuladores com grande parte das UFA's⁶⁷ do Estado de São Paulo e do Mato Grosso do Sul.

⁶⁴ Formavam a Diretoria: Raquel Santos Sant'Ana, Ademir Alves da Silva, Maria Virgínia Righetti Fernandes Camilo, Lana Carolina B. Zizo, Patrícia Romano, Natália Regina Parizotto, Aurea Satomi Fuziwara, Gabriela Masson Abrão e Rodrigo José Teixeira.

⁶⁵ Os articuladores por micro são: -Micro Capital: Selma Leite e Sandra Martine (PUC-SP); Micro ABC/Baixada Santista: Terezinha Rodrigues (UNIFESP) e Patrícia Romano (FMU); Micro São José do Rio Preto: Mariana Reis (UNILAGO) e Eliane Amiucci (UNIFEV-Fernandópolis); Micro Araçatuba: Cláudia Lopes Ferreira (CRESS) e Luiz Carlos Pires Montanha (UNILINS); Micro Campinas/Sorocaba: Edna Pacheco (UNICAMP-Campinas) e Maria Virgínia Righetti Fernandes Camilo; Micro Mato Grosso do Sul: Maria Aparecida Assunção; Micro Ribeirão Preto/Franca: João Gabriel Manzi (UNAERP), Tatiane Patrícia Cintra (UNIP), Letícia Terra (Pós Graduação – UNESP) e Eloisa Maria Steluti.

⁶⁶ A equipe de facilitadores era formada por: Roberta Moreno, Luciana Melo, José Fernando Siqueira da Silva, Raquel Santos Sant'Ana, Maria Aparecida Assunção, Gabriela Masson Abrão, Edna Maria Goulart e Onilda Alves do Carmo.

⁶⁷ UFAs participantes que compareceram no evento que constam no relatório: UNILAGO, UNIP, UNIFEV-Votuporanga, FEF- Fernandópolis e FUNEC- Santa Fé do Sul (Micro São José do Rio Preto); não constam dados no relatório referente à UFA da Micro Ribeirão Preto; UNISALESIANO, UNIESP, UNIFADRA, UNITOLED, UNILINS, APAC, FAMEMA e FAI (Micro Araçatuba); PUC Campinas, UNIP, UNISAL, Faculdade Santa Lúcia

Apesar do número de significativo de UFAS inscritas nessa edição do evento, a Regional Sul II aponta para o desafio da divulgação do Projeto, levando em consideração que contaram apenas com folder virtual publicado nas redes sociais. Porém, deve-se levar em consideração o movimento expansionista dos cursos de Serviço Social em que há poucos envolvidos na articulação da ABEPSS pra uma quantidade gigantesca de IES privadas e além disso alcançar os milhares de alunos que cursam Serviço Social na modalidade EAD. Houve também um alerta para a falta de comprometimento de docentes das UFA's que receberam a comunicação e não se pronunciaram. A respeito disso, a vice-presidente da Sul II em 2018 relata como ocorre a dificuldade da ABEPSS em

[...] chegar junto nas escolas, de fazer a sensibilização pela tarefa....isso é uma *tarefa da diretoria e das articulações de micro que tem falhas*que tem muitos problemas, assim...dentro das ordens da não aderência ou das dificuldades da não aderência tem os problemas de gestão da direção da entidade, de uma composição de uma direção que *a gente pode ter doze pessoas, mas muito provavelmente fica centralizando em quatro pessoas no trabalho concreto com as escolas* ...há uma falha no contato com as escolas de muitas vezes nem chegar a divulgação. *A gente não pode assegurar que chegou nas escolas...a gente divulga nas redes...divulga nos e-mails mas não tem fôlego para os contatos telefônicos. Mas, essa pré-oficina, esse pré-projeto de divulgação, a gente tem uma grande falha e isso é geral pelas experiências que eu tenho da ABEPSS de divulgação numa política de comunicação que talvez um dos problemas da adesão é uma fragilidade da política de comunicação da ABEPSS. Então é isso, nas que a gente conseguiu chegar aí que está a nossa avaliação crítica de que é uma dificuldade de resposta dessas UFA's...aí de a gente ligar...da gente implorar "a gente reservou" porque nos projetos que eu fui da coordenação tinha vagas reservadas para as UFA's e a gente só poderia abrir pro público em geral se aquelas UFA's não manifestassem ou então dissessem que não iam mandar. E às vezes a gente fica no limbo, num momento muito complicado que era abrir vaga para o público porque as escolas não respondiam. Então, teve muita dificuldade de escola responder, de as vezes precisar ligar e quando a gente não ligava ficava mesmo ausente e a gente abria para o público em geral. Então, tem essa grande dificuldade, não respondem imediatamente, não respondem ainda que seja via ofício da ABEPSS com prazos, com datas.* (Vice-presidente da ABEPSS Sul II, 2018, grifos nossos)

Além disso, outro fator que dificulta chegar em todas as escolas se deve ao descompasso entre a expansão do EAD e o número de articuladores, pois

[...] é muito difícil ter um panorama nas mãos de quantas escolas em funcionamento porquê de uma hora pra outra fechou e virou EAD ou que fechou a primeira turma. Então assim, é muito difícil ...é um desafio muito grande. Precisa de um grupo maior e de uma militância de soldados (Vice-presidente ABEPSS SUL II, 2018)

Mesmo em meio à dificuldade apontada, o total de participantes por microrregião abarcou 171 pessoas nos segmentos: estudantes de graduação e de pós graduação, docentes, supervisores acadêmicos e de campo, coordenadores de curso, profissionais de Serviço Social

de Mogi Mirim, ISCA – Limeira, UNIFIA- Amparo e Faculdades Claretiana de Rio Claro(Micro Campinas); UNAERP, UNIP, FAMA/UNIESP, ANHANGUERA-São Bernardo, UNIFESP e UNISANTOS(Micro São Paulo/Capital); e, não há dados de UFA da Micro Mato Grosso do Sul/Campo Grande.

e membros de diretoria e das seccionais dos CRESS. Essa grande participação se deve ao número maior de inscritos do que a quantidade de vagas para uma maior participação no ano de 2014.

O objetivo geral do Projeto ABEPSS Itinerante 2014 é “Fortalecer a implementação da PNE como estratégia para a ampliação da base político-acadêmica do Plano de Lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior, nas UFA’s” (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, p.2014, p. 51). Já os específicos contemplam:

- 1 - Construir estratégias coletivas para a implementação da PNE em conformidade com as diretrizes curriculares considerando as particularidades de cada UFA em consonância com um projeto popular de universidade, democrática e socialmente referenciada.
- 2 - Fortalecer os mecanismos políticos, pedagógicos e legais que expressem a importância do estágio supervisionado na formação e exercício profissional, com base nas diretrizes curriculares, na PNE e nas resoluções do CFESS;
- 3 - Estreitar as relações político-pedagógicas das Diretorias Regionais da ABEPSS com as UFA’s e com as comissões de formação profissional dos CRESS’s de todos os estados das Regiões;
- 4 - Contribuir com a interlocução permanente entre as instâncias da ABEPSS, o Conjunto CFESS/CRESS, ENESSO, as UFA’s, os Assistentes Sociais Supervisores acadêmico e de campo
- 5 - Dar continuidade e ampliar a política de formação continuada tendo em vista o fortalecimento das estratégias nacionais e regionais da ABEPSS de enfrentamento à precarização do ensino superior (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, p.2014, p. 52)

A metodologia do projeto foi composta de discussão por tema de cada módulo seguido de debates em grupos menores de acordo consta no Projeto Nacional ABEPSS Itinerante 2014.

As oficinas se desenvolveram com base nos dois eixos temáticos: o primeiro sobre Educação Superior, Diretrizes Curriculares e a Política Nacional de Estágio cujo Módulo I versava sobre Serviço Social, Diretrizes Curriculares e a Política Nacional de Estágio; e o segundo eixo, a dimensão político-pedagógica da supervisão de estágio que contou com o Módulo II - Estratégias Didático-pedagógicas para o Estágio Supervisionado. Para finalizar houveram as plenárias e sínteses elaboradas por articuladores de micro e/ouicineiros.

Nos módulos, o conteúdo abordado pelas facilitadoras além da Política Nacional de Estágio - Resolução nº 533 do CFESS, envolveram: fundamentos histórico metodológicos do Serviço Social, Diretrizes Curriculares, neoliberalismo, conjuntura da Educação Superior, precarização do ensino presencial e EAD, Relação trabalho e questão social, Classes Sociais, Projeto Ético-Político, EAD, Supervisão de Estágio, Direção Social da profissão, Relação Teoria-prática, a contextualização histórica da criação da ABEPSS, a precarização do trabalho docente; o Plano de Lutas da ABEPSS, Relação histórica da profissão e o Capital.

As questões norteadoras que subsidiaram as discussões foram: Como o debate da unidade teoria-prática se apresenta no cotidiano da supervisão de estágio? E, quais estratégias didático-pedagógicas podem ser utilizadas para o fortalecimento do estágio supervisionado?

A docente entrevistada da Micro de São José do Rio Preto destacou alguns nós críticos durante as oficinas que apontam para uma formação precarizada dos supervisores por não aliarem as dimensões teórico metodológica, ético-política e técnico operativa para desvendamento da realidade em seu cotidiano profissional, conforme apontado pela docente que

Na edição do estágio e do trabalho profissional ficou presente.. até porque a gente teve bastante supervisores, a gente teve uma professora que é a Lesliane Caputti que hoje é professora da UFTM que é uma estudiosa da questão da supervisão do estágio, do processo de supervisão do estágio. Então isso trouxe um debate muito grande. [...] a temática da supervisão, a temática do estágio dos supervisores, ela vinha bem latente mesmo...*como trabalhar...como fazer a relação teoria-prática...*era uma coisa que os supervisores traziam muito e como trabalhar a questão do Plano de Estágio com os alunos e isso foi muito presente e *depois o trabalho profissional aparece muito*. Quando os supervisores vêm pra oficina da ABEPSS Itinerante, *o supervisor ou profissionais, eles trazem uma demanda dos desafios que estão dados na realidade dessa dificuldade de relacionar teoria e prática, da ausência do Estado, da dificuldade de articulação das políticas sociais* (Micro São José do Rio Preto, 2018, grifos nossos)

Na entrevista com a vice-presidente da Regional Sul II da ABEPSS em 2018, ela afirma uma fragilidade teórica apontada nos debates das oficinas do Projeto ABEPSS Itinerante nessa edição o que coaduna com o exposto anteriormente, pois

[...] ao participar de todas as edições e em uma delas eu fui facilitadora, que foi aquela que discuti sobre estágio que foi a de 2014, *a gente percebe uma fragilidade dos participantes no que se refere ao conteúdo teórico-metodológico que se está abordando nas oficinas, né?* Uma fragilidade chega ao ponto de desconhecimento que aponta pra mim ...que vai apontar pra mim uma reflexão de que o tal do *compromisso que está posto da formação permanente não se concretiza no cotidiano do trabalho profissional ou as pessoas, os profissionais pelas dificuldades enquanto trabalhadoras apontam essa dificuldade de leitura ...de leitura de conjuntura. A frágil compreensão das Diretrizes Curriculares do que está colocado aí no meu caso como facilitadora da política de estágio naquela época da oficina sobre estágio*. O que aponta pra mim é uma extrema fragilidade de várias ordens...é uma fragilidade que é concreta no ramo da atualização ou compreensão teórico metodológica. É um evidente discurso do Projeto Ético-Político-Profissional e de seus valores, mas com pouco embasamento teórico. Isso pra mim dá uma direção. Então ao mesmo tempo que eu vejo que essa avaliação, ela é receptiva até pela carência os profissionais buscam esse tipo de formação. (Vice-presidente ABEPSS Sul II, 2018, grifos nossos)

As oficinas também trouxeram desafios no cotidiano dos profissionais quanto: abertura de vagas, mercantilização do estágio, baixa remuneração do supervisor de campo e acadêmico; distanciamento e falta de fiscalização entre UFA, CRESS e campo de estágio; debate teoria e prática; compromisso dos envolvidos no processo; estágio no EAD; O modelo disciplinar contribui para a fragmentação; Precarização do trabalho docente; O perfil do aluno trabalhador;

inserção precoce de aluno no campo de estágio; As condições objetivas do estágio se inscrevem nas condições de inserção sócio/ocupacional dos profissionais no mundo do trabalho; há cursos com poucas oportunidades de estágio; muitos supervisores de campo e acadêmicos mantêm discursos moralistas e uma prática profissional conservadora; fragilidade na formação profissional, no que tange aos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos da profissão; Desconhecimento do espaço institucional e os limites e possibilidades do trabalho profissional no cotidiano; estagiário como mão de obra barata e sem supervisor; falta de tempo do supervisor para o exercício da práxis; a disciplina de supervisão acadêmica ser mais próxima com a supervisão de campo; buscar maiores condições institucionais das UFA's para aproximar a supervisão de campo *in loco*; garantir/ efetivar com qualidade a supervisão acadêmica.

Um outro nó apresentado foi com relação à pesquisa, pois conforme aponta no relatório, ela nos permite a ultrapassagem da superficialidade, pensar o real-concreto, no intuito de elaborarmos propostas que de fato contemplem as reais necessidades e a melhoria dos serviços (e isso vale para todos os níveis de formação – da graduação à pós-graduação – e de trabalho profissional).

Quanto à defesa do Projeto Ético-Político dos assistentes sociais citado pelos profissionais, Iamamoto (2015, p. 141) aponta que implica em “remar na contracorrente, andar no contravento, alinhando forças que impulsionem mudanças na rota dos ventos e das marés na vida em sociedade”. Significa, portanto, romper com práticas conservadoras, empiricistas, predominantes no Serviço Social e colocar o campo da intervenção em outras bases, possibilitando, desta maneira a reconstrução permanente do movimento da realidade (como expressão da totalidade social) e, estabelecendo condições para uma atividade profissional crítica, criativa, consciente, politizadora, estabelecida a partir da unidade entre teoria e prática.

O relatório do Projeto ABEPSS Itinerante da Regional Sul II de 2014 aponta que uma das sínteses das discussões trazidas pelos participantes nas oficinas conclui que

“[...] o projeto ético-político se materializa nas diretrizes curriculares, tal como nas legislações específicas da profissão na busca pela qualidade profissional; essencial para apresentar o posicionamento, direcionar o estudante no contexto social e político que a profissão está inserida” (ABEPSS Sul II, 2014, p. 4)

“São subsídios para a direção da formação profissional com qualidade, pois foi possível reestruturar e direcionar as atividades desenvolvidas pelos estagiários, como também as disciplinas e a opção de divisão em áreas de atuação profissional no processo da supervisão acadêmica foram um grande avanço, assim elas potencializam as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, 2014, p. 5).

A exposição dos grupos nas oficinas foi que as DC da ABEPSS: propiciam a densidade da criticidade e o modo de posicionar-se de discentes, docentes e profissionais expressando a sua visão de homem e deste no mundo; auxiliam no aperfeiçoamento teórico-prático e ético-político da categoria profissional; impõem desafios a serem vencidos nos espaços institucionais pelas condições do trabalho profissional e de aprendizado no estágio (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Regional Sul II, 2014, p. 19)

Porém, apesar dos inúmeros desafios e dificuldades expostos anteriormente, as potencialidades são reconhecidas: através do adensamento teórico; o reconhecimento das supervisões de campo e acadêmica; espaços para diálogo promovidos pela ABEPSS e o conjunto CFESS/CRESS; as normativas produzidas pela categoria profissional que possibilita a materialização das DC nas UFA's.

A metodologia abordada rendeu elogios e houve a proposta de que na continuidade do projeto amplie-se a participação com mais vagas para que estas abranjam toda a categoria profissional; uma crítica foi que não haja indicação da UFA; e que a continuidade na discussão seja sobre a formação profissional, Política Nacional de Estágio, e Projeto Ético-Político profissional (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, 2014, p.48)

Nas reflexões dos grupos, notamos elementos visando o fortalecimento do estágio, são eles: a sua consolidação; intensificar a relação teoria e prática com os sujeitos envolvidos no estágio; o estímulo a eventos com a temática de estágio; aproximar a universidade dos campos de estágio e do conjunto CFESS-CRESS/ABEPSS/ENESSO; considerar o estágio como parte da formação sendo um de seus componentes e compreendê-lo dentro das condições sócio históricos em que ele se insere com suas particularidades para que esse processo não fique focado somente na dimensão instrumental e operativa do trabalho profissional.

2016

O Projeto ABEPSS Itinerante de 2016 ocorreu sob coordenação da Profa. Mariana Reis. Foram realizadas quatro oficinas na Regional Sul II⁶⁸ no período de agosto a outubro de 2018, promovendo a participação de docentes, discentes, assistentes sociais e supervisores de campo.

⁶⁸ Houve a aglutinação de algumas microrregiões em uma oficina para possibilitar a presença das facilitadoras Amanda Guazzelli e Maria Rosângela Batistoni em todas as oficinas, tendo em vista que as duas participaram da reunião de capacitação do ABEPSS Itinerante ocorrida em junho de 2016. A relatora de todas as oficinas foi a professora Luciana Maria Cavalcante Melo, porém as micros Araçatuba/Lins contou com a presença da Eliane Amicucci e a de São José do Rio Preto teve, além das duas reladoras citadas, a presença de Mariana Sato dos Reis.

Esta terceira edição do projeto ocorreu em todas as microrregiões, sendo elas: Araçatuba/Lins; ABC e Baixada Santista; Campinas/Sorocaba; Franca/ Ribeirão Preto; São Paulo-Capital; São José do Rio Preto e Mato Grosso do Sul.

As oficinas das micros: ABC/Baixada Santista; Campinas/Sorocaba; São Paulo/Capital ocorreram na PUC-SP. Já as da Micro: Araçatuba/Lins foram realizadas na UNISALESIANO. As Micros Franca/ Ribeirão Preto e São José do Rio Preto a realizaram a oficina na UNILAGO/São José do Rio Preto. E, por fim, a de Campo Grande/MS da Micro Mato Grosso do Sul ocorreu na sede do CRESS-MS.

O relatório elaborado pela ABEPSS Regional Sul II expressa que as oficinas das microrregiões Capital/Baixada Santista e ABC Paulista e Campinas tem a particularidade de ter duas universidades públicas e duas confessionais sendo elas PUC-São Paulo e PUC-Campinas. Além de um vasto campo de escolas privadas, notou-se que não houve um debate de cunho qualitativo, tendo em vista a necessidade de retomar aspectos essenciais à discussão já explanadas pela Profa. Dra. Maria Rosângela Batistoni.

Foi identificada a necessidade por parte dos participantes, durante as oficinas, pela educação continuada, inclusive sugerindo que o Projeto ABEPSS Itinerante ocorresse anualmente. Notou-se, também a falta de articulação política entre as regiões; e que os sujeitos que ali estavam não representavam as UFAS corroborando com o contexto de repressão ídeo-política, pois algumas UFAS foram convidadas e não enviaram os participantes, sendo que a presença das UFAS se faz necessária na defesa do projeto de formação profissional calcado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

As reflexões e expressão dos participantes das oficinas retratam a realidade do cotidiano profissional que repercutem na formação profissional, tais como:

1. a generalização da precarização das condições do trabalho e da vida social, nas quais se situam o trabalho e a formação profissional com destaque à lógica privatista que o ensino superior tem adquirido na região;
2. as demandas institucionais postas ao trabalho profissional que traduzem os rumos que a política social tem assumido, principalmente seu administrativismo e tecnicismo;
3. o conservadorismo, ainda que esse tenha aparecido de forma menos explícita nos debates ou mesmo que os elementos atinentes a ele não tenham sido assim tratados (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, 2016, p.10)

Cabe destacar que os elementos citados, anteriormente, como desafios: o burocratismo, o tecnicismo e o administrativismo, não advém de que as Diretrizes Curriculares não dão conta de tal apreensão, mas de condições de trabalho que não abarcam a complexidade das temáticas que estão contidas nas mesmas.

Nas oficinas ficou bem claro o quanto a realidade vivida pelos profissionais dessa microrregião se assemelha a de outras e isso se deve ao contexto de totalidade vivenciado desde a contrarreforma do Estado como foi apontado no relatório dessa oficina. As dificuldades e desafios vivenciados no cotidiano da formação e trabalho profissional e explicitados nas oficinas foram: a generalização da precarização das condições do trabalho e da vida social, em que constam o trabalho e a formação profissional com destaque às IES privadas da Regional Sul II; as demandas institucionais postas ao trabalho profissional que traduzem os rumos que a política social tem assumido, principalmente seu administrativismo e tecnicismo; e, por fim o conservadorismo. Conforme apontado no relatório,

[...] As discussões sobre a precarização recaíram tanto no trabalho quanto na formação profissional, principalmente se considerarmos que a tônica atribuída pelas/os participantes aos traços administrativistas, tecnicistas e burocráticos das políticas sociais que explicam parte significativa das demandas institucionais colocadas à profissão hoje, são expressões da precarização de tais políticas e resultantes da contrarreforma do Estado. No entanto, preferimos conservar nesse relatório a referência à precarização tal como feita pelas/os participantes, ou seja, ao remeterem a ela, sua base concreta parece ser imediata e preponderantemente a formação profissional (Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante Sul II, 2016, p.10)

Na entrevista que realizamos, dois docentes que participaram das oficinas do Projeto ABEPSS Itinerante, em edições distintas, explicitam as duas consequências resultantes da precarização do trabalho e intensificação dele. Quanto à primeira, o contrato de trabalho à que essa docente horista é submetida colocando o profissional numa situação de cooptação sendo obrigado à “cooperar” com esse sistema capitalista de exploração do trabalhador para geração de mais valia ao empresariado detentor dessas IES por necessitar vender sua força de trabalho para sua sobrevivência; outro fato é intensificação do trabalho gerado pelas grandes demandas que não abarca as horas pagas pelas IES privadas. Devido à precariedade da relação de trabalho, é que essa temática se repercute

[...]tanto nas oficinas como na pós que eu leciono, a precarização do trabalho do Assistente Social tem essa questão. *O excesso de atividades e o adoecimento dos e das Assistentes Sociais...tá todo mundo doente...todo mundo sobrecarregado...Uma carga de trabalho muito alta e as políticas sociais não estão dando conta das questões latentes que tem.* Então o trabalho do Assistente Social fica precarizado. Ele fica adoecido e as políticas que eles trabalham não dão conta das expressões da questão social que é apresentada no trabalho. (Micro Capital, 2019, grifos nossos)

Duas questões se destacaram bastante, uma primeira é a precarização do mundo do trabalho, de modo geral todos os profissionais trouxeram *uma precarização absurda nos contratos, os supervisores de campo* que estavam ali, alguns *que eram contratados pelo serviço público através de MEI – aquele contrato, aquela empresa individual que se faz, então você é servidor público e você não é servidor público coisa nenhuma. Você está prestando um serviço público e você não tem garantia nenhuma que os servidores tem.* (Micro Campinas, 2018, grifos nossos)

Destacou-se no debate das oficinas uma tendência histórica de dissociação da relação teoria e prática. É imprescindível a apreensão da realidade na perspectiva de totalidade, uma vez que quando se propõe o debate a respeito das condições de trabalho dos assistentes sociais, a tendência foi sua identificação no âmbito do chamado “trabalho profissional”. Já, quando se trata de abordar as “respostas construídas” diante dos desafios identificados para a garantia da direção social do projeto profissional, o debate se direciona quase que exclusivamente ao âmbito teórico. Parece evidente, ainda, a grande dificuldade para apreender a aliar a dimensão teórico-metodológica com a dimensão técnico-operativa no trabalho profissional, o que demonstra a fragilidade na formação desses profissionais. Ao entrevistar um dos docentes que participou do Projeto ABEPSS Itinerante 2018 ela relata que

[...] uma outra questão que é *exatamente essa, a da capacidade da síntese teoria e prática* desse profissional, quer dizer, o que eu enxergo da minha realidade e como eu enxergo essa minha realidade. Acho que essa foi uma questão e dessa questão eu trago *uma necessidade docente ou acadêmica de revisitar o nosso projeto....de se revisitar a nossa didática, mas acima de tudo de revisitar o nosso compromisso político com esse curso e eu gosto muito...eu sou da área da instrumentalidade entendo a instrumentalidade não só como técnica e vejo essa importância, mas vejo ainda que na perspectiva operacional se a gente não tiver o fundamento, a gente não anda.* Então assim, eu vi bons alunos, bons profissionais, profissionais aguerridos dizendo que muitas vezes não sabiam alinhar... que não sabiam fazer valer. Eu vi profissionais que falaram que bom que você trouxe fundamento de novo pra facilitadora porque a gente sai do curso e a gente se distancia do fundamento trazendo uma separação absurda entre o fundamento e o trabalho profissional. E o trabalho profissional e os fundamentos, eles estão expostos na nossa cara o tempo todo, o caso que você atende, [...] A demanda do teu espaço sócio ocupacional, ela tá... não posso nem dizer que ela está coberta, ela vem dessa estrutura que a gente estuda e que não foi novidade, não é uma surpresa trazerem isso mas é muito preocupante pro nosso curso. Porque como que a gente consegue como docente facilitar o processo de conhecimento de alunos que consigo identificar no processo de trabalho profissional a realidade porque a realidade profissional não é fundida...ela é total...ela é única e isso ficou bastante forte. (Micro Campinas, Sorocaba, 2019, grifos nossos)

Uma temática abordada que é muito preocupante também explicitada pela docente dessa mesma micro refere-se ao conservadorismo dentro da própria UFA e que tal fato a incitou ter como estratégia ministrar aulas nos primeiros anos da graduação para reforçar aos alunos o projeto hegemônico construído e legitimado pela maioria mostrando uma visão de mundo que corresponda com os valores profissionais. Ela relata a realidade vivida nessa UFA de que

[...] a gente tem um grupo muito pequeno de professores e evidentemente com *disputas ideológicas* ...o que é possível perceber mesmo nesse grupo pequeno, a *expressão do neoconservadorismo*. Então quando a gente vai trabalhar de novo e organizar a grade, ainda que de modo muito sutil, às vezes essa disputa ideológica continua aparecendo e *aquele que faz a defesa desse nosso projeto e dessa nossa direção social acaba sendo muito tachado*, né...essa é uma dificuldade. Já era assim antes dessa conjuntura política que tem agora no Brasil[...]. Mas, antes no Serviço Social isso já acontecia. Então, os questionamentos ao Projeto Ético-Político e ao direcionamento social da profissão, ela também se dá no meio acadêmico, às vezes de modo muito camuflado e às vezes explícito.

Eu lembro que, na faculdade teve uma semana de estudos e uma pessoa renomada esteve lá fazendo uma fala e nessa fala era um questionamento ao Projeto Ético-Político, à base do Projeto Ético-Político. Será que é tudo marxista mesmo? *E eu fico pensando nesse desserviço que alguns docentes acabam prestando em nome da chamada pluralidade que acaba formando profissionais. Isso me preocupa bastante. [...] A gente tem muito pouco com o aluno, a gente na universidade privada não tem a convivência que a pública oferece.* Então, outros ambientes de convivência quando você encontra na biblioteca...quando se tem uma oficina fora da sala de aula. Via de regra, na universidade privada você tem aquele tanto de aulas pra conquistar aquele aluno...pra trazer aquela janela do conhecimento. *Eu trabalho basicamente com semestres iniciais e romper ou fazer a tentativa de rompimento com esse olhar ideologizado pra eles. É muito doloroso e a gente tem uma responsabilidade muito grande como docente de trazer esses primeiros passos de desconstruir realidades e eu sempre digo pra eles “estar na faculdade sem saber o que o Serviço Social propõem, ok.” Mas, você sair da faculdade sem saber, aí é culpa por conta da academia, por conta do docente.* E acho que a gente tem deixado em débito a nossa profissão bastante porque muitos profissionais saem e depois não conseguem basicamente alinhar formação profissional com trabalho. Virou dois mundos distintos, o que gera muito sofrimento. Penso que, a docência é desafio e penso que o Serviço Social precisa pensar em como consolidar sua consciência. A gente não tem isso na nossa grade...Quem te ensina a ser docente? Quem elabora e cuida desse docente? Quem forma esse docente? Claro que a ABEPSS tem um papel importantíssimo e tem desenvolvido um trabalho bacana, mas se a gente ou pensar institucionalmente o Serviço Social precisa se preocupar em formar professores porque a gente tem muitas pessoas aí fazendo desserviço e isso é muito complicado. (Micro Campinas/Sorocaba, 2019, grifos nossos)

Dentro da categoria profissional há a disputa de projetos societários porque o conservadorismo não foi banido e sempre haverá o embate. A esse respeito, Iamamoto (2019, p. 14) afirma sobre o Projeto Ético-Político profissional

[...]vê-se hoje tensionado por projetos societários conservadores, liberais e anticapitalistas de diversos matizes. Mas, na disputa teórico-política de projetos contra hegemônicos para os nossos países — construídos de baixo para cima — estão envolvidos partidos e forças de esquerda e movimentos sociais. A eles unimos nossas forças: a força de nossa organização profissional, de nossa produção acadêmica e do trabalho profissional em suas dimensões materiais e educativas.

As autoras Guazzelli e Batistoni (2016) referem o quão difícil foi debater alguns temas nas microrregiões São Paulo/ Baixada Santista/ ABC Paulista e Campinas ou devido à fragilidade teórica ou por tendências neoconservadoras ou os participantes não quiseram entrar no mérito de algumas questões como, por exemplo, sobre o Projeto Ético-Político. Notou-se além da dificuldade de entendimento de algumas questões norteadoras. Na micro de São José do Rio Preto, foi preocupante alguns participantes não conseguirem entender o que alguns princípios e valores significavam para a profissão, assim como havia um reducionismo da profissão à política social e não se dando conta de que para conquista de direitos é necessário a mobilização social.

Tendo em vista o exposto de como ocorreram as oficinas e quais as temáticas mais latentes do Projeto ABEPSS Itinerante em suas edições na Regional Sul II em cada edição,

abordaremos no próximo subitem qual a implicação deste para os docentes que participaram do curso.

3.2.1 A importância do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II para a formação profissional em Serviço Social

No tocante à pesquisa, a fim verificar quais as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante aos docentes que participaram nas diversas edições através das entrevistas com a vice-presidente da Regional Sul II e com docentes que participaram das edições do Projeto ABEPSS Itinerante,

notamos: como estão implementadas as Diretrizes nas UFAs em que esses docentes trabalham; se houve mudança no Projeto Político Pedagógico após a participação no evento; qual o perfil docente e as condições objetivas de trabalho destes; em quais edições esses docentes participaram; e, se houve multiplicação dos conteúdos das oficinas.

Tendo em vista esse quadro da Educação Superior na Regional Sul II em que a grande maioria das IES é privada, perguntamos como as Diretrizes Curriculares estão implementadas nas UFAs dos docentes participantes do Projeto ABEPSS Itinerante nas suas mais diversas edições

Olha, a realidade das privadas é muito diferente das públicas. Nós recebemos tudo pronto, inclusive o plano de ensino, podemos mexer na bibliografia. As Diretrizes do MEC. O Projeto Pedagógico foi previamente elaborado, mas, eu não participei. Podemos propor alterações, mas, temos que trilhar um caminho burocrático de difícil retorno (Micro Mato Grosso do Sul, 2018)

Na verdade, a gente faz misto, a gente segue as Diretrizes da ABEPSS né... mas ao mesmo tempo as do MEC porque elas são bem próximas. Na verdade, a da ABEPSS são mais completas né? A gente tem... tá mais vinculado ao Projeto Ético Político, né mais na verdade a da ABEPSS mesmo. (Micro Araçatuba, 2018)

[...] tanto os núcleos da formação sócio histórica do Estado brasileiro que eu lecionei a disciplina.... [...]entra na Pós nesse núcleo das Diretrizes e a parte dos teórico metodológicos da vida social, o do trabalho profissional não entrou no núcleo específico porque ele não é específico pra Serviço Social, mas ela aproveita também um pouco das Diretrizes no conteúdo que ela transmite no decorrer do curso. Segue as Diretrizes da ABEPSS (Micro Capital, 2019)

Então, atualmente, houve algumas mudanças na matriz curricular, mas ela sempre esteve em consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Os três núcleos que está nas Diretrizes do trabalho profissional, da formação sócio histórica e da vida social tudo a gente tem isso nas diversas disciplinas. Então é a gente tem trabalhado desde 2002 em consonância com as Diretrizes Curriculares. (Micro São José do Rio Preto, 2018).

[...] o nosso projeto ele foi elaborado junto com os docentes e com os alunos brigando para manter a orientação e direção social e política da profissão, mas claramente de

disputa e de disputa dentro da universidade privada de um docente que não tem garantia nenhuma de continuar ali. Mas de modo geral as Diretrizes são conhecidas pelo grupo e além de serem conhecidas elas foram revisitadas, então o material foi levado de novo pra reunião...os professores leram. Nesse sentido, e aí acho que ajuda ser uma universidade grande é que pelo menos leu-se a fonte. Em muitas avaliações da ABEPSS itinerante, o que a gente teve de modo geral é que muitas pessoas nem conheciam de fato as Diretrizes, não conheciam o histórico, não conhecia o conteúdo. [...] Agora gente que conhece o conteúdo das Diretrizes e que o efetiva é uma lacuna. Porque dentro da sala de aula, aquilo que você trabalha com os alunos por alguns docentes acaba sendo contraditório e antagônico ao que as nossas Diretrizes propõe seja na dicotomização da realidade, seja na própria orientação política da bibliografia, dos exemplos, do próprio projeto pedagógico que vai se desenhando no semestre. (Micro Campinas/Sorocaba, 2019)

As análises de Guazzelli e Batistoni (2016) no relatório síntese das oficinas da microrregião São Paulo/ Baixada Santista/ ABC Paulista e Campinas demonstram que as mudanças que os Projeto Pedagógicos das UFAS tiveram suportam a efetivação das DC da ABEPSS. Porém, os questionamentos nas oficinas não indicam “para uma suposta rejeição do projeto de formação profissional contido mas consubstanciam de fato um projeto de formação profissional tomado na radicalidade de suas potencialidades histórica, política, ética e teórico-metodológica”. Notamos nas falas dos sujeitos entrevistados, a dificuldade quanto à mudança ou modificação no Projeto Político Pedagógico e com base nisso, verificamos se de fato houve alguma alteração nesse projeto na Ufa desse docente após a participação no Projeto ABEPSS Itinerante e obtivemos as seguintes respostas

Nas disciplinas, sim. Porque tem uma professora de FHTM que era a que mais puxava isso... essa discussão. Mas, como é transversal o ABEPSS Itinerante discutia as temáticas que perpassava todas as disciplinas do curso ou quase todas. As mais específicas né, mas no Projeto Pedagógico não... porque como a gente começou a ter problemas de formar turmas e o curso fechou na verdade e aí a gente não mexeu mais no projeto pedagógico do curso, ia fechar mesmo... a gente não fez nenhuma atualização, não. A última turma formou agora. (Micro Araçatuba, 2018)

No projeto pedagógico não, vem pronto, a gente pode mexer em algumas coisas. Mas, difícil. Claro que o debate, o próprio conteúdo passa a receber novos elementos, e o debate acontece e de forma qualificada. (Micro Mato Grosso do Sul, 2018)

Não das disciplinas em si [...]em termos de disciplina, a gente introduzia alguns conteúdos, mas não porque isso veio a partir da primeira edição do ABEPSS itinerante que foi 2012 porque a gente já tinha alguma discussão nesse sentido. Por exemplo, a questão do estágio como eu te falei, a supervisão nós temos uma disciplina na nossa matriz curricular já há mais de dez anos que é a supervisão da prática, o conteúdo vinha mas mudança na matriz curricular pela ABEPSS não...já tem as disciplinas que acabam contemplando o que a ABEPSS itinerante traz. (Micro São José do Rio Preto, 2018)

[...]não porque já estava tudo pré montado, mas a pós já vai nas Diretrizes da ABEPSS porque já tem uma mesma perspectiva, uma mesma vertente. (Micro Capital, 2019)

[...]Mudança eu acredito que não, necessariamente. O que a gente teve foi [...] ouvir dos profissionais. Primeiro que não teve muita participação de docente pra começo de

conversa nessa oficina. Então, tinha em um momento um professor, no período da tarde um outro professor. Então, assim, não dá pra dizer que haja um rebatimento dessa oficina na universidade por meio do docente porque a gente não teve a presença do docente integralmente. Pra ser sincera, a gente teve a presença de um docente de outra faculdade que fez o curso inteiro e acho que assim.... estou trazendo os dois aspectos...tanto com o compromisso que este docente tem com essa oficina quanto também que estes professores são horistas e não podiam deixar o trabalho pra estar ali em tempo integral. Eu acho que tem variáveis. (Micro Campinas, 2019)

Através dos dados expostos anteriormente verificamos que o cenário acima revela a precarização do trabalho docente seja pelo vínculo horista, ou devido às várias dificuldades que os docentes enfrentam para participar do Projeto ABEPSS Itinerante como por exemplo, a questão da liberação do profissional pelo seu espaço sócio ocupacional ou porque a maioria é horista. Com relação à este aspecto, a vice presidente da ABEPSS Sul II em 2018 reflete que “são justificativas de várias ordens né...das condições de trabalho dos docentes enquanto trabalhadores, da falta de disponibilidade nas suas cargas horárias vide que os cursos exigem tá indo presencialmente para os cursos “(Vice presidente ABEPSS Sul II, 2018)

E ainda, quando há a participação do docente conforme aponta no relatório do Projeto ABEPSS Itinerante da Regional Sul II de 2016, notou-se que há uma falta de representatividade por devido ao quadro de precarização do trabalho docente e receio de repressão política é que eles não se veem enquanto sujeito coletivo que estão sujeitas às mesmas condições de trabalho. Quanto à este aspecto, a vice-presidente da Sul II em 2018 aponta que

[...] as pessoas que iam eram docentes das escolas, mas se colocavam como não representantes das escolas. Como é que eu nego meu coletivo no qual eu não tô representando a escola...além de ir ia pelo individual pro seu próprio aprimoramento para buscar respostas individuais. (Vice presidente ABEPSS Sul II, 2018)

E essa falta representatividade dificulta quanto à multiplicação referente ao conteúdo das discussões nas oficinas do Projeto ABEPSS Itinerante em suas edições, a vice-presidente da Sul II em 2018 nota que

[...]não conseguiu atingir de ser multiplicador. O projeto ABEPSS itinerante desde o seu início tinha a perspectiva daquela ideia do curso CFESS-CRESS do ética em movimento que aquelas pessoas sejam multiplicadoras em que quem participou do Projeto X que multiplique na sua escola, sua UFA. Eu penso que pra essa perspectiva de resultado eu acho deve ser muito frágil. Poucas notícias, e informações acerca desse resultado esperado tem sido feito porquê? pela característica da que a gente já viu em geral as pessoas vão individualmente e daí não se sente responsável em fazer o processo de multiplicar. E eu acho que tem uma questão crítica da ABEPSS aí de não fortalecer a estabilidade das pessoas para serem multiplicadores então o resultado que se esperava desse projeto...que essa discussão e que esse conhecimento fosse um conhecimento que se espalhasse...que se espraiasse eu tenho minhas dúvidas pela crítica do embate da resposta individual (Vice presidente ABEPSS Sul II, 2018)

Porém, ela afirma reconhecer que o resultado ocorre

[...] no âmbito individual de ele ter ido e ter espreado isso no seu cotidiano docente, na sua sala de aula no debate das comissões de curso e do colegiado. Isso com certeza tem. Acho que tem pouco impacto pra mim de resultado a multiplicação disso (Vice presidente ABEPSS Sul II, 2018)

E embora a multiplicação não ocorra da forma prevista originalmente no projeto entre docentes nas UFAS, ela acontece de outras formas seja entre alunos ou profissionais porque os sujeitos entrevistados expõem que

Bom, assim a gente trabalhava com os alunos na sala de aula, os próprios alunos que participaram do ABEPSS Itinerante faziam essa multiplicação com os demais porque a gente teve vagas limitadas para alunos, discentes e quando a gente participava de algum outro evento... a gente tem uma seccional do CRESS em Araçatuba então quando havia algum evento em algum momento que a gente podia abrir pra discussão a gente abria. Mas, de uma forma sistemática não (Micro Araçatuba, 2018)

Não, isso, é impensável. É muito difícil conseguir um momento coletivo. O grupinho fazia roda de conversa antes da aula e dava resultado. Discutia o preconceito, a discriminação e a exploração da mulher trabalhadora negra. Conseguiu juntar colegas para a roda (Micro Mato Grosso do Sul, 2018)

[...]todo o trabalho de articular com as outras UFAS da região e supervisores e parceria com o CRESS e com a ENESSO, a gente sempre discutia tudo em reunião. Depois, a gente trazia o feedback, sim, pra discussão. Os alunos que sempre participavam traziam os assuntos pra sala de aula, o que foi discutido, o que foi pensado. Teve na ABEPSS itinerante da Rosângela Batistoni que a gente discutiu a questão da ditadura, não lembro se foi um vídeo. A gente depois trouxe o vídeo pra fazer uma discussão maior com todos os alunos e aí os professores e os supervisores que estão naquele dia participam. [...]algum material foi disponibilizado pelos professores. A gente sempre deu essa devolutiva e faz parte porque depois que você passa pela ABEPSS a gente fica com aquele conteúdo latente e os alunos que participaram também (Micro São José do Rio Preto, 2018).

[...]eu socializei a bibliografia e fiz a discussão com a colega de trabalho.
[...] tanto no de 2016 como de 2018 nos dois eu consegui mesmo na universidade que eu dava aula a gente socializou que eu trabalho, eu consegui ser multiplicadora e levar para as colegas de trabalho...tanto os professores que estavam comigo como as que estava comigo (Micro Capital, 2019)

A gente teve uma especificidade do próprio grupo que participou da oficina que decidiu fazer um grupo de continuidade...então eles criaram o NUCRESS, que era a ideia de juntar o núcleo que fazia parte do ABEPSS Itinerante junto com o Núcleo do CRESS. Então, eles fizeram essa nucleação e fizeram reuniões. Esse foi um desdobramento que eu não consegui participar mas eu acompanhar. Então eles vem fazendo esses encontros que é aos sábados...se eu não me engano de periodicidade mensal que o ABEPSS Itinerante provocou. Então em meio a todo esse absurdo que a gente traz aqui o que a gente pode fazer com ele. Foi um desdobramento concreto que participam alunos, docentes e também profissionais do CRESS. (Micro Campinas, 2019)

Concluimos que as implicações para os docentes participando individualmente ou no coletivo do Projeto ABEPSS dentro desse quadro de precarização do trabalho docente e da educação mercantilizada resulta em contribuições tanto na dimensão política quanto

pedagógica como um espaço de se perceberem enquanto classe de trabalhadores docentes que se comprova pelas falas dos sujeitos entrevistados

[...]Nós estamos aqui no interior do Estado de São Paulo longe de tudo, uma dificuldade pra gente pra ir a eventos e outras questões, enfim e o ABEPSS sempre foi de muita qualidade, as pessoas... os facilitadores sempre se organizando. Eu acho o momento muito riquíssimo tanto para quem está na docência como pra quem está participando no processo de formação seja como supervisor, seja como profissional, enfim. Eu acho que é muito rico e sempre contribui, as discussões são sempre muito interessantes, sempre põe a gente pra pensar. Eu acho muitíssimo interessante e que a gente tem que manter né? Continuar com ele, apesar das dificuldades porque a gente sabe que não é fácil de fazer, tem que organizar. Mas, eu acho que é essencial...eu acho que é muito bacana e tem que continuar mesmo e tentar fazer com que ele tenha vida longa complicado (Micro Araçatuba, 2018)

[...]Olha, eu participo das oficinas e do ENPESS. Claro que junto com o CRESS, eu considero importantes espaços de formação política, tão caro na profissão. O que eu percebo é que não há o que fazer com o ensino privado. Quem segue as Diretrizes são as públicas. A experiência que tive na privada é que não dá para atender as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, sequer são citadas. É um outro caminho, é uma outra direção...eu digo para você, se não houver uma virada coletiva, será muito difícil conseguir alguma coisa. Em MS é mais grave porque não temos pública para fazer o movimento contrário. (Micro Mato Grosso do Sul, 2018)

[...]Eu acho que assim são inúmeras as contribuições[...] traz pra nossa região e para as instituições que participaram uma contribuição muito grande porque o material também que se teve da ABEPSS pra cá é um material que enriquece os nossos estudos, as nossas aulas, enriquece a discussão com os supervisores. Eu vejo que é uma interlocução, é um processo que a gente tem uma formação continuada sempre pensando a conjuntura do momento. Então a temática do ABEPSS itinerante dialoga com a realidade do país...com a questão da democracia e a questão do Estado. Eu acho que a contribuição sempre foi muito grande. Faz um diálogo bom, a gente fez da última vez da gestão da nacional que ficou com Unesp Franca que ficou com a Raquel Santana a gente ficou teve momentos que vieram... eu lembro que a Onilda veio fazer o debate da questão do ENADE e o que pensa a ABEPSS?...qual o caminho? As estratégias. [...]. E no momento da ABEPSS, os docentes que vem de outras instituições se fortalecem e levam as questões pra sua instituição. Levam e aproximam um pouco mais a ABEPSS...traz as dificuldades deles pra pensar aqui ...como pensar estrategicamente algumas questões então eu vejo que é uma contribuição fundamental que está ali num processo de a gente refletir mesmo a formação, o trabalho, os desafios, as possibilidades, fortalecer a luta, a gente que está um pouco em faculdade privada fica um pouco distante....ficam muito isolada,... é outra realidade da universidade pública. Então o diálogo de quem vem da universidade pública, a Terezinha, esteve aqui no segundo módulo que é da UNIFESP traz a experiência da universidade, a gente consegue refletir um pouco isso. Então eu acho assim que é imprescindível. As edições do ABEPSS pelas avaliações que a gente faz sempre reitera a necessidade de ter esse trabalho contínuo e a ABEPSS Itinerante foi uma estratégia de fortalecer a luta de fortalecer o movimento, as discussões das condições do trabalho docente. Eu pude compreender quando terminei minha tese em 2014 e defendi que ela é uma estratégia de fortalecimento da luta da questão do trabalho docente em tempos de privatização, de educação à distância e tudo mais... tempos de mundialização do capital...a gente entende que ela é uma estratégia importantíssima pra questão do nosso trabalho. (Micro São José do Rio Preto, 2018)

[...]Pra formação docente do ABEPSS Itinerante não tinha só docente, tinha assistentes sociais, tinha estudantes de graduação...então foi um processo de troca muito rico e a questão de ser em formato de oficina que algo que por a gente ser docente já está num constante aprimoramento profissional. Muita coisa que falou no ABEPSS itinerante eu já tinha conhecimento acrescentou coisas novas? Poucas...mas

eu acho que a questão do fortalecimento profissional e político por estar junto e sentir que outros profissionais passam por aquelas mesmas situações ou enfrentam as mesmas dificuldades isso foi muito importante. (Micro São Paulo, 2019)

[...] Eu sou muito suspeita pra falar porque eu me envolvo muito nesse projeto Mas penso que a contribuição é fundamental pelo menos com quem consegue participar. É uma conversa do docente e as vezes dos docentes que não estão num movimento seja de aprofundamento teórico ou do trabalho profissional, no chão, invariavelmente ele precisa ouvir desafios da realidade. Já não dá pra estar num campo etéreo da teoria que os deuses do conhecimento falam coisas. E penso que cria um fortalecimento das entidades também é um ganho juntar CRESS e ABEPSS e dizer vamos fazer juntos? Que é uma lição que a gente vai aprendendo historicamente. Eu sei que de região pra região isso muda mas que pra gente foi um avanço conseguir se aproximar CRESS e ABEPSS dar a mão e trabalhar com algumas construções juntos foi importante. Acho que a aproximação dos supervisores de estágio e supervisores de campo foi muito importante porque eles saem daquele lugar de só preencher...do lugar burocrático pra entender que eles tem papel nesse processo de conhecimento e que infelizmente que o processo de acompanhamento dos professores dá conta de cuidar e trocar quando deveria com o supervisor de campo. Penso que a ABEPSS Itinerante é a oportunidade de juntar docente, discente, supervisor de campo das mais variadas representações e trazer isso à tona e construir coisas, espaços e possibilidades a partir daí (Micro Campinas, 2019)

E para a vice-presidente da Regional Sul II, o Projeto ABEPSS Itinerante vem demonstrando resultados e ressalta o quanto é necessária a sua continuidade tendo em vista que

[...]tem iniciativas pelo menos agora em 2018 de manutenção de organizações coletivas. Então assim tem resultados importantes e outro impacto dos resultados é por exemplo as pessoas quererem o Projeto anualmente porque é tanta carência por informação por discussão ou por estar junto e tem a carência de estar junto no coletivo (Vice-presidente da ABEPSS SUL II, 2018)

[...] o Projeto ABEPSS Itinerante é uma luz frente todas essas trevas que a gente vem vivendo. É uma luz para a formação, ele já tem sua própria autonomia. É impossível a gente não mantê-lo porque hoje ele torna-se uma possibilidade de resistência às nossas DC e ao nosso projeto profissional. Pronto, eu acho que o Projeto ABEPSS itinerante é uma das poucas resistências ou possibilidade de resistência ao nosso projeto de formação profissional. Ele, pra mim, hoje parece um coração assim da ABEPSS, é o que pulsa tudo porque ele demonstra o cenário real, mas ele também dialoga constrói com esse cenário real. É essa fonte é essa chama de alimentar as DC daquela forma. É uma das estratégias mas que tem sido a única hoje pra fazer esse debate. (Vice presidente ABEPSS SUL II, 2018)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse estudo, foi possível constatar que o quadro de expansão da Educação Superior, a partir dos anos 1990, é resultado do ideário neoliberal através de medidas impostas pelos organismos internacionais que propiciaram a mercantilização da educação e o desmonte da Política de Educação Superior.

A Contrarreforma do Estado favoreceu para a precarização da Educação Superior a partir do Governo FHC ao reduzir os gastos com a educação tendo como medidas: a perda salarial para os docentes e a falta de investimento na universidade pública.

Notamos que, a Contrarreforma da Educação através da promulgação da LDB favoreceu a diversidade de organizações acadêmicas, o surgimento da modalidade EAD; e, a mundialização do Capital fortalecendo o setor privado com a possibilidade de abertura do capital das IES privadas na Bolsa de Valores engendrando grandes conglomerados educacionais.

Outro fator para promover a expansão das IES privadas se deu através dos programas do governo desenvolvidos para aumentar o ingresso do alunado na Educação Superior, tais como: o PROUNI e o FIES aumentando o lucro para o setor educacional. Em contrapartida, no setor público, a expansão começa a se dar a partir do governo Lula-Dilma com ações como o REUNI, Política de cotas e Plano Nacional de Assistência Estudantil.

As grandes mudanças na Educação Superior geram um grande desafio na atualidade, pois nesse contexto, identificamos que o projeto de formação profissional em Serviço Social está atingido no que tange à: formação na modalidade presencial com a diversificação de instituições sem o tripé ensino, pesquisa e extensão; formação tecnicista voltado somente à inclusão no mercado de trabalho; à modalidade à distância (além da ausência do tripé ensino, pesquisa e extensão, também há a precariedade na relação ensino-aprendizagem); IES que adota as DC do MEC e não às DC da ABEPSS; maioria dos Cursos serem inseridos em IES privadas e em instituições não universitárias; expansão avassaladora de vagas colocando desde 2009 a 2016, o Serviço Social como o Curso com maior número de matrículas; precarização e intensificação do trabalho docente como explicitado nas entrevistas deste trabalho; culpabilização do aluno-trabalhador por não conseguir participar de atividades acadêmicas fora do horário de aula; IES ter projetos pedagógicos engessados.

As características expostas ameaçam o projeto de formação construído democraticamente pelas entidades da categoria resultando num retrocesso profissional ao reforçar uma formação em Serviço Social que enfatize as demandas do mercado ao invés de atender as da classe trabalhadora ferindo o projeto de formação profissional construído coletivamente durante as décadas de 1980/90, trazendo uma perspectiva tradicional e conservadora, contrariando ao disposto nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Porém, frente à toda essa adversidade quanto ao quadro de Expansão em Serviço Social e forma de luta na defesa da qualidade da formação profissional é que surgem estratégias elaboradas pelas entidades representantes da categoria, tais como: Campanhas contra a Educação à Distância pelo CFESS-ABEPSS e ENESSO; Plano de Lutas em defesa do trabalho e formação profissional e contra a precarização do ensino superior; e, o Projeto ABEPSS Itinerante.

O Projeto ABEPSS Itinerante é uma forma de enfrentamento à realidade que está posta, principalmente na Regional Sul II devido à forte mercantilização existente, em especial, no Estado de São Paulo.

A entrevista com a vice-presidente da Regional Sul II da ABEPSS demonstrou que a dificuldade de abranger todas as UFAs com o Projeto ABEPSS Itinerante é principalmente maior na Regional Sul II da ABEPSS considerando que esta é constituída em sua maioria quase absoluta de IES privadas que ofertam o Curso de Serviço Social o que acaba sendo um trabalho incessante dos articuladores de microrregião para dar conta de se encarregar de convidar as escolas, fazer a multiplicação e ao mesmo tempo executar o projeto nessa Regional.

A maioria dessas IES privadas que citamos adotam as Diretrizes Curriculares do MEC que se traduzem nessas UFAs em Projetos Pedagógicos prontos com alta burocracia dificultando a mudança destes nas instituições desconstruindo o projeto de formação profissional voltado à uma formação crítica e fazendo com que os profissionais sejam formados com currículos flexibilizados, o que ficou demonstrado pela fragilidade teórica apresentada nas oficinas da Regional Sul II. A participação desses docentes contribui como forma de fortalecimento e resistência para a implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Outro motivo que propicia a precarização da formação profissional na Regional Sul II se deve ao fato que essas IES se concentram em Centros Universitários ou Faculdades que não tem por princípio o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Como resultado das entrevistas com as docentes das microrregiões da Regional Sul II, notamos que as entrevistadas: pertenciam às IES privadas e que se há o tripé ensino-pesquisa

e extensão durante a formação nessas instituições é devido ao esforço dessas docentes e elas demonstraram sua resistência diante das dificuldades postas (aulas fora do horário, luta para manter bolsas e projetos de iniciação científica, promovendo a participação de alunos em Conselhos de Políticas e Direitos, Movimentos Sociais) denotando o compromisso com a formação profissional em Serviço Social de qualidade.

Apesar dos inúmeros desafios vividos no cotidiano pelos docentes dessas IES privadas notamos que há um esforço individual, mesmo que a maioria destes não participem nem como representante da sua UFA e nem como Coordenador no Projeto ABEPSS Itinerante, mas por iniciativa individual de acompanhar a ABEPSS, o que demonstra o comprometimento com a qualidade do trabalho e formação profissional buscando estratégias diante desse quadro de precarização que está posto. O fato dessa participação individual se agrava na atualidade tendo em vista a conjuntura que temos no Brasil de uma problemática que a partir de 2016 ficou muito maior e ganhou grandes dimensões tendo em vista: o recrudescimento do conservadorismo na sociedade e na profissão interferindo na conduta de defesa do Projeto Ético Político Profissional; o desmedido crescimento do EAD; e as ameaças ideológicas da Escola Sem Partido aos docentes.

Diante do quadro de avassalador desmonte da Educação Superior e seus impactos para a formação em Serviço Social, entendemos que apesar este trabalho apresentar desafios e dificuldades, ele pode ser considerado uma contribuição possível à ABEPSS Nacional e em particular à ABEPSS Regional Sul II na sistematização dos relatórios Nacional e da Regional Sul II referentes às edições do Projeto ABEPSS Itinerante e também através das entrevistas, ainda que elas sejam parciais. Sendo que ele, também, abre a possibilidade de se desdobrar em novas pesquisas e estudos sobre os conteúdos programáticos das UFAs que compõem a Regional Sul II da ABEPSS.

Conforme exposto neste trabalho, há muitos desafios e dificuldades para a formação com qualidade em Serviço Social e nesse sentido, o Projeto ABEPSS Itinerante por seu caráter inovador é uma forma de resistência e também de multiplicação do conhecimento entre discentes, docentes e supervisores de campo e acadêmico que participam. Além do seu aspecto pedagógico ao proporcionar um espaço de debate sobre a formação profissional, ele também se constitui como uma estratégia que oferece subsídios aos estudantes, profissionais e docentes no reforço aos princípios das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 frente ao cenário de precarização da formação profissional em Serviço Social via mercantilização da educação na modalidade presencial e na EaD.

Portanto, justifica-se a necessidade da continuidade do Projeto ABEPSS Itinerante que tem sua importância por possibilitar aos participantes a garantia de uma educação permanente no reforço dos princípios à formação profissional que resultou nas Diretrizes Curriculares, sendo esse o maior motivo para sua continuidade como forma de permanecer na luta reafirmando o compromisso por uma formação profissional qualificada ética, política, teórica e metodologicamente de “uma concepção de ensino e aprendizagem calcada na dinâmica da vida social, o que estabelece os parâmetros para a inserção profissional na realidade sócio- institucional” (Diretrizes Curriculares ABEPSS, 1996, p. 8), pois

Os novos perfis assumidos pela questão social frente à reforma do Estado e às mudanças no âmbito da produção requerem novas demandas de qualificação do profissional, alteram o espaço ocupacional do assistente social, exigindo que o ensino superior estabeleça padrões de qualidade adequados (Diretrizes Curriculares da ABEPSS, 1996, p. 4).

REFERÊNCIAS

A) Fontes documentais

ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. (Com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 08 de novembro de 1996). Formação Profissional: Trajetória e Desafios. *Cadernos ABESS*, São Paulo, n. 7, p. 58-76, 1997a. Edição especial.

_____. **Relatório Final da Pesquisa Avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social**. São Luís, out. 2008

_____. **Proposta do Projeto “ABEPSS ITINERANTE 2012”**: As Diretrizes Curriculares e o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social. 2011. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>. Link Documentos. Acesso em: 07/05/2017.

_____. **Projeto “ABEPSS ITINERANTE 2012”**: As Diretrizes Curriculares e o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social. 2012.

_____. **Projeto “ABEPSS ITINERANTE 2014”**: 2014. Disponível em: <http://www.ABEPSS.org.br/projeto-ABEPSS-itinerante-18> . Link Documentos Acesso em: 07/05/2017.

_____. **Projeto “ABEPSS ITINERANTE 2016”**: 2016. Disponível em: <http://www.ABEPSS.org.br/ABEPSS-itinerante-3-edicao-41>. Acesso em: 07/05/2017.

ABEPSS Sul II. **Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante**, 2012.

ABEPSS Sul II. **Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante**, 2014.

ABEPSS Sul II. **Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante**, 2016.

BRASIL. **Lei Federal nº 8.436**, de 25 de junho de 1992. Institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8436.htm. Acesso em: 13/03/2017

_____. **Resolução CNE/CES n. 15, de 13 de março de 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2017.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394. Acesso em: 20/06/2017

_____. **Lei Federal nº 9.637**, de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9637.htm. Acesso em: 20/06/2017.

_____. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260compilado.htm. Acesso em: 13/03/2017.

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em 13/03/2017

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p.

_____. **Decreto 2207/97** | Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm. Acesso em: 08/08/2018

_____. **Decreto 2306/97** | Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm#art22. Acesso em: 08/08/2018

_____. **Decreto 19850/31** | Decreto 19850 de 19 de abril de 1931. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/legislacao/PublicacaoSigen.action?id=437836&tipoDocumento=DEC-n&tipoTexto=PUB>. Acesso em: 08/08/2018

_____. **Decreto 19851/31** | Decreto nº 19851, de 11 de abril de 1931. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm. Acesso em: 08/08/2018

_____. **Decreto nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5450.htm. Acesso em: 08/05/2018

_____. **Decreto 3860** | Decreto nº 3860, de 09 de julho de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm. Acesso em: 08/08/2018

_____. Decreto nº 6.096 de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm . Acesso em: 13/01/2018

BRASIL. Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm Acesso em: 08/08/2018

_____. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 13/01/2018

_____. LEI Nº 1.889, DE 13 DE JUNHO DE 1953. **Dispõe sobre os objetivos do ensino do serviço social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de Assistentes Sociais e Agentes Sociais.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L1889.htm Acesso em: 08/02/2019.

CFESS. Lei 8662/93 - Código de ética do Assistente Social. A resolução CFESS no. 273/93 de 13 de março de 1993 institui o código de ética profissional e dá outras providências. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em : 02/02/2019

_____. **Política Nacional de Educação Permanente.** Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf. Acesso em: 07/02/2019.

_____. Resolução CFESS nº 493, de 21 de agosto de 2006. Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social.. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_493-06.pdf. Acesso em: 02/02/2019

_____. Resolução CFESS nº 533, de 29/9/2008. Regulamenta a SUPERVISÃO DIRETA DE ESTÁGIO no Serviço Social. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 02/02/2019

CFESS-CRESS; ABEPSS; ENESSO. **Sobre a incompatibilidade de graduação à distância e Serviço Social.** Brasília: CFESS, 2011. v. 1.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES (PMDB). **Uma Ponte para o Futuro**. Brasília, 29 de outubro de 2015. Disponível em: http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf . Acesso em: 04/03/2017

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1995**. Brasília: Inep, 1996. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior> . Acesso em: 25/02/2017.

_____. **Censo da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 07/01/2019.

_____. **Censo da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file> . Acesso em: 07/01/2019.

MEC-SESU. Coordenação da Comissão de Especialistas de Ensino. Comissão de Especialistas de Ensino (CCEE). **Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social (Coness). Diretrizes Curriculares**. Curso Serviço Social. Brasília, fevereiro de 1999. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf>. Acesso em: 10/02/2019

B) Fontes bibliográficas

ABESS/CEDEPSS. **Proposta básica para o projeto de formação profissional**. *Serviço Social & Sociedade*: O Serviço Social no século XXI, São Paulo, ano XVII, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.

_____. **Proposta básica para o projeto de formação profissional - Novos subsídios para o debate**. Cadernos ABESS, São Paulo: ABESS/Cortez, n. 7. 1997b

ABEPSS. **Contribuição da ABEPSS para o fortalecimento dos programas de pós-graduação em Serviço Social no Brasil**. Temporalis, Brasília, ano , n. 33, p. 257-283, jan./jun. 2017.

ABEPSS. Conselho Federal de Serviço Social. **As entidades do Serviço Social Brasileiro na defesa da formação profissional e do projeto ético-político**. *Serv. Soc. Soc.* [online]. 2011, n.108, pp. 785-802. ISSN 0101-6628.

ABREU, Marina Maciel de. A formação profissional em Serviço Social e a mediação da Associação Brasileira de ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS): as diretrizes curriculares/1996 em relação à perspectiva emancipatória no âmbito do avanço do conservadorismo. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira e (Org.). **Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo**. 1ªed.São Paulo: Cortez Editora, 2016, v. , p. 235-263.

ABREU, Maria Helena Elpídio. **A EXPERIÊNCIA DA “ABEPSS ITINERANTE”**. In: Temporalis, Brasília (DF), ano 13, n. 25, p. 113-132, jan./jun. 2013.

AMARAL, N. C. . O vínculo avaliação -regulação-financiamento nas IES brasileiras: desafios para a gestão institucional. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação , v. 27, p. 95, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19970/11601> ._Acesso em: 02/02/2019

BEHRING, Elaine R. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2008.

AMARAL, A. S.. **Implementação das Diretrizes Curriculares em Serviço Social: os rumos e desafios da formação profissional**. In: Temporalis, Brasília, Ano VII, nº 14 (Jul./Dez), 2007

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do Ensino Superior Privado**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <http://each.uspnet.usp.br/gladysb/Mapa%20do%20ensino%20superior%20privado.pdf>.

Acesso em 06/01/19

BOSCHETTI, Ivanete Salete. Implicações da Reforma do Ensino Superior para a Formação do Assistente Social: Desafios para a ABEPSS. In: **Revista Temporalis**, Brasília, 2000, p. 81-98.

CEOLIN, George F. ; SILVA, N. B. . **Desafio da ABEPSS itinerante na defesa da qualidade na formação em Serviço Social**. Temporalis (Brasília) , v. 25, p. 155-179, 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. **Política De Expansão Da Educação Superior No Brasil - O ProUni E O Fies Como Financiadores Do Setor Privado**. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 32, n. 4, p. 49-72, Dec. 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do estado e as políticas para a educação superior no brasil nos anos 90**. Educação e Sociedade, Campinas, volume 23, nº. 80, setembro/2002, páginas 234-252 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf> . Acesso em: 02/03/2017.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço**. In: MOROSINI, Marília Costa. Universidade no Mercosul. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar.nº 28. Curitiba: UFPR, 2006, p. 17-36

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 2a. edição, Rio de Janeiro: Zahar editores, 1975.

FRANÇA, C. M.; CALDERÓN, A. I. **O Banco Mundial na educação superior brasileira**. In: Universidade e Sociedade/ Sindicato Nacional dos docentes das Instituições de Ensino Superior. 2013. Ano XX, nº 52.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro**. Revista Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 120, p. 608-639, Dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282014000400002&lng=en&nrm=iso.

_____. Reforma do Ensino Superior e Serviço Social. In: **Revista Temporalis nº 1** – Reforma do Ensino superior e Serviço Social. Brasília: ABEPSS, Ano I, jan/jun. 2000.

_____. Mundialização do capital, “questão social” e Serviço Social no Brasil. In: **Em Pauta**. Revista de Serviço Social da UERJ. nº 21. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008a.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**. São Paulo: Cortez Editora, 2008b.

_____. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social** – Ensaios críticos. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

Iamamoto, Marilda Villela. **A formação acadêmico-profissional em Serviço Social: uma experiência em construção na América Latina**. Serv. Soc. Soc., Abr. 2019, no.134, p.13-33. ISSN 0101-6628

_____. **O Serviço Social na Contemporaneidade: Trabalho e Formação Profissional**. São Paulo: Cortez, 2015.

KOIKE, Marieta. **Formação Profissional em Serviço Social: exigências atuais**. CFESS, ABEPSS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. CEAD/UnB. Brasília. 2009.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social**. Revista Katálysis, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013.

LIMA, Kátia Regina de Souza; PEREIRA, Larissa Dahmer. **Contrarreforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social**. In: Sociedade em Debate, Pelotas, 15(1): 31-50, jan.-jun./2009

MARINHO, Rainer .**Processo de Bolonha, bacharelado interdisciplinar e algumas implicações para o ensino superior privado no Brasil**. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/processo-de-bolonha-bacharelado-interdisciplinar-e-algumas-implicacoes-para-o-ensino-superior-privado-no-brasil#_ftn22

Acesso em: 01/03/2017

MAURIEL, Ana Paula; GUEDES, Olegna de Souza. **Desafios da pesquisa na formação profissional do assistente social: um olhar a partir da experiência do curso “ABEPSS Itinerante”**. In: Revista Temporalis. Brasília: ABEPSS, ano 13, nº 25, p. 13-32. Jan./jun. 2013

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social - uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. São Paulo, Cortez, 2005.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Política educacional brasileira e serviço social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional** (tese de doutorado em Serviço Social). Rio de Janeiro: UFRJ, 2007, 378f. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15956367-Politica-educacional-brasileira-e-servico-social-do-confessionalismo-ao-empresariamento-da-formacao-profissional.html>. Acesso em: 07/01/19

PINA, Rute. **Após venda para grupo estrangeiro, faculdade particular FMU enfrenta precarização**. In: Brasil de Fato. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2017/07/14/apos-venda-para-grupo-estrangeiro-faculdade-particular-fmu-enfrenta-precariozacao/> . Acesso em: 20/01/2018.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O acesso à educação superior no Brasil**. Educ. Soc. Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, outubro de 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000300005>. Acesso em 03 de fevereiro de 2019..

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**, 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, C. M. dos; PINI, F. A transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto ABEPSS Itinerante. Temporalis, Brasília, ano 13, n. 25, p. 133-153, jan./jun. 2013.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; SOUZA FILHO, Rodrigo de; BACKX, Sheila. **A dimensão técnico-operativa do Serviço Social: Questões para Reflexão**. In: SANTOS, Cláudia Mônica

dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (Org.). A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos. Juiz de Fora: UFJF, 2012. p. 15-39.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. Do Conhecimento teórico sobre a realidade social ao exercício profissional do assistente social: desafios na atualidade: In SILVA, Maria Liduína de Oliveira e (ORG.). **Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo**. 1ªed.São Paulo: Cortez Editora, 2016, v. , p. 265-285.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória de universidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA JR, J. dos R. SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil**: reformas do estado e mudanças na produção. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001

SGUISSARDI, V. **Universidade Brasileira no Século XXI**. São Paulo: Ed. Cortez, 2009

TEIXEIRA, Rodrigo; AQUINO, Isaura; GURGEL, Telma. Estágio Supervisionadoem Serviço Social: desfazendo os nós e construindo alternativas. Relatório do Projeto ABEPSS Itinerante 201. Temporalis, Brasília, DF, Ano XVI, nº 31, p. 401-417. Jan./jun. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal de São Paulo
Campus Baixada Santista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“AS IMPLICAÇÕES DO PROJETO ABEPSS ITINERANTE FRENTE À FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA REGIONAL SUL II DA ABEPSS”**. Trabalho da discente ALESSANDRA DE ZUTTER, do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais (PPGSSPS), no Campus Baixada Santista – UNIFESP, sob a orientação da Prof.^a Dra. MARIA ROSÂNGELA BATISTONI, do Programa de Pós Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais, no Campus Baixada Santista – UNIFESP, sito à Av. Ana Costa, nº 95, Vila Mathias, em Santos/SP. A pesquisa tem como objetivo geral analisar a importância, significado e implicações do Projeto ABEPSS Itinerante para a formação profissional na Região Sul II, através da participação de docentes, discentes e supervisores.

Fui informada que, em qualquer etapa deste estudo, terei acesso à pesquisadora principal que é a Sra. Alessandra de Zutter e sua orientadora para o esclarecimento de eventuais dúvidas no Departamento de Saúde, Educação e Sociedade (endereço institucional), sito à R. Silva Jardim, 133/136- Vila Matias - Santos/SP – Tel. (013) 3229-0131. Caso tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética na pesquisa, poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIFESP situado à Rua Prof. Francisco de Castro, nº 55, São Paulo - CEP 04020-050 fones: (011)5571-1062;(011)5539-7162. O E-mail é: CEP@unifesp.edu.br.

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim. Ficaram claros quais são os propósitos do estudo, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes; que minha participação ocorrerá na forma de uma entrevista, com duração aproximada de 60 min, gravada, sendo as informações posteriormente transcritas para análise com garantia do anonimato, fidelidade e respeito aos conteúdos abordados; que esta participação é isenta de riscos e ônus financeiros, porém podendo causar apenas como fator de risco um desconforto emocional

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Concordo voluntariamente em participar e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo sem penalidades ou prejuízo. Assinei e rubriquei duas vias do presente termo de consentimento livre e esclarecido, sendo que uma ficará em meu poder e o outra com a pesquisadora. Esclareço ainda que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

Data: ____/____/____

APÊNDICE II - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA DOCENTES DA REGIONAL SUL II



Universidade Federal de São Paulo

Campus Baixada Santista

Roteiro de questões para docentes da Regional Sul II

Entrevista semiestruturada

- 1) Qual a UFA em que é docente?
- 2) Quanto tempo de docência?
- 3) Fez pós graduação?
- 4) Quantas universidades trabalha ou trabalhou?
- 5) Qual o regime de trabalho?
- 6) Como as Diretrizes Curriculares estão implementadas na sua UFA?
- 7) Há espaço para ensino- pesquisa e extensão?
- 8) Quantas e quais edições do Projeto ABEPSS Itinerante participou?
- 9) Quais as questões mais latentes discutidas no Projeto ABEPSS Itinerante na edição que participou que você vivencia na sua UFA?
- 10) Houve multiplicação das discussões do Projeto ABEPSS Itinerante na Ufa que trabalha ou trabalhou? Se sim, como se foi?
- 11) Houve mudança na disciplina e/ou projeto pedagógico após a participação no Projeto ABEPSS Itinerante?
- 12) Qual a contribuição do ABEPSS Itinerante para o docente frente ao cenário da Educação Superior?

APÊNDICE III –ROTEIRO DE QUESTÕES



Universidade Federal de São Paulo

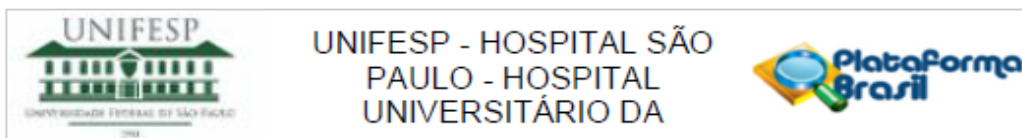
Campus Baixada Santista

Roteiro de questões para a Vice- presidente da Regional Sul II
Entrevista semiestruturada

- 1) Como foi a participação nas três edições do Projeto ABEPSS Itinerante? Se possível se você tem algum resultado? O que foi a participação dos docentes no projeto ABEPSS Itinerante?

- 2) O que os docentes trouxeram como resultado do projeto?

APÊNDICE IV – APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA DA UNIFESP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: As implicações do Projeto ABEPSS Itinerante frente a formação profissional em Serviço Social na Regional Sul II da ABEPSS.

Pesquisador: Alessandra de Zutter

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 86600518.0.0000.5505

Instituição Proponente: Universidade Federal de São Paulo

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.748.977

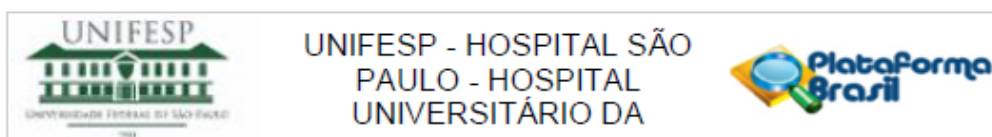
Apresentação do Projeto:

Nº CEP: 0341/2018 (parecer final)

Este trabalho busca analisar as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante na defesa do projeto de formação profissional que se expressa nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Devido ao atual quadro do ensino superior de mercantilização e precarização do ensino superior em Serviço Social estas Diretrizes Curriculares sofrem impactos que refletem na formação profissional do assistente social diante de currículos flexibilizados e voltados para uma formação tecnicista que prioriza o ingresso do profissional no mercado de trabalho não correspondendo ao perfil profissional traçado durante a elaboração de proposta de formação profissional que resultou nas Diretrizes Curriculares, aprovadas em 1996. O objetivo deste projeto de pesquisa ao trabalhar essa temática é analisar de que forma o Projeto ABEPSS Itinerante contribui na defesa do projeto de formação profissional através de um processo de educação permanente que tem como centralidade as Diretrizes Curriculares, aprovadas em 1996

Hipótese: O Projeto ABEPSS Itinerante sendo uma forma de enfrentamento à realidade que está posta se materializa com a participação dos docentes, discentes e supervisores de campo para o enfrentamento à precarização do ensino frente ao atual quadro da educação superior brasileira e o quanto a participação desses docentes contribui como forma de fortalecimento e resistência para a implantação das Diretrizes Curriculares nas UFAs

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55
Bairro: VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.020-050
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1082 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 2.748.977

Objetivo da Pesquisa:

- Geral: Analisar a importância, significado e implicações do Projeto ABEPSS Itinerante para a formação profissional em Serviço Social na Regional Sul II da entidade.

- Específicos: - Aproximar-se da realidade da formação profissional em Serviço Social nas unidades de ensino da Regional. - Contribuir na avaliação do Projeto ABEPSS Itinerante como estratégia de educação permanente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo o pesquisador: Riscos: O risco da pesquisa que pode haver é de desconforto emocional ao participante da entrevista a ser realizada.

Benefícios: A importância deste trabalho se dá na medida em que analisaremos as implicações do Projeto ABEPSS Itinerante, particularmente, na Regional Sul II como forma de resistência e, principalmente de defesa do projeto de formação profissional reforçando a lógica das Diretrizes Curriculares tendo por base o debate sobre os fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos do Serviço Social diante do atual cenário da educação superior.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

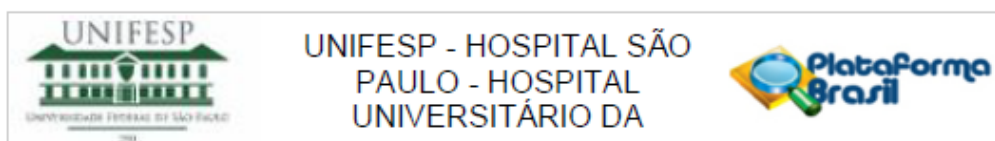
Projeto de Pesquisa para apresentação à Banca do Exame de Qualificação do Programação de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais, Mestrado Stricto Sensu, da Universidade Federal de São Paulo / Campus Baixada Santista, sob orientação da Professora Doutora Maria Rosângela Batistoni.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilizaremos neste trabalho, a abordagem qualitativa que expressa a realidade através de "significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (MINAYO, 2001, p. 21-22) Para verificar a atual realidade dos cursos de Serviço Social a partir dos anos 1990, recolheremos indicadores para verificar a quantidade de IES públicas e privadas existentes no país que possuem o curso de Serviço Social no sentido das informações serem coletadas com base nos dados do e-MEC Em síntese, na execução deste trabalho, serão realizadas:

1. Revisão temática/bibliográfica em publicações diversas, acerca dos termos pertinentes ao objeto de estudo.

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.020-050
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: csp@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 2.748.977

2. Coleta completa dos relatórios do Projeto ABEPSS Itinerante na Regional Sul II referentes aos anos de 2012, 2014 e 2016.
3. Leitura, sistematização e categorização dos relatórios.
4. Elaboração do Termo de Compromisso de Livre e Esclarecido.
5. Inserção do projeto no Comitê de Ética e plataforma Brasil
6. Entrevistas qualificadas com as três vice presidentes da regional Sul II da ABEPSS, a ser realizada na Universidade Federal de São Paulo (Rua Silva Jardim, n° 133/136- Vila Mathias- Santos/SP).
7. Entrevistas qualificadas com as três docentes de UFAs que tiveram maior participação nos eventos em 2012, 2014 e 2016 serem realizadas através de videoconferência por Skype

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Documentos obrigatórios apresentados: Projeto, folha de rosto, TCLE
cadastro do CEP Unifesp;

Recomendações:

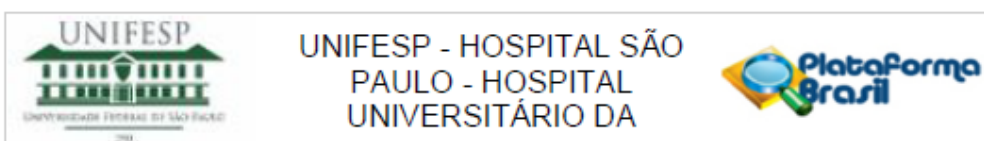
Nada consta

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de respostas de pendências ao parecer original CEP nº 2.658.678
de 16/05/2018, conforme os questionamentos abaixo:

- 1) Ver modelo de TCLE na página do CEP/UNIFESP, Plataforma Brasil: "evite pendências"
- a)- o documento não está em formato adequado: o TCLE não é uma autorização do participante, mas sim um convite por parte do pesquisador. Favor redigir novamente, dirigindo-se ao participante ("Você está sendo convidado a participar desta pesquisa que tem como objetivo...");
- b)- cuidado para que, na formatação final, os espaços para as assinaturas não fiquem isolados em uma folha, separados do corpo do texto.
- c)- é necessário informar que o termo está sendo disponibilizado em 2 vias originais (não usar a palavra "cópia"), uma para ficar com o participante e outra para ficar com o pesquisador.
- d)- todas as folhas devem ser numeradas (ex: 1/4, 2/4, etc.) as quais deverão ser rubricadas pelo pesquisador e pelo participante da pesquisa no momento da aplicação do TCLE.
- e)- no campo de assinaturas, além da assinatura, inserir local para o nome do participante e do pesquisador.
- f)- retirar do final do texto, a frase "Para casos de voluntários menores de 18 anos, analfabetos,

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.020-050
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 2.748.977

semianalfabetos ou portadores de deficiência auditiva ou visual.", se os entrevistados não se encaixarem nestas categorias.

g)- descrever os riscos da pesquisa (desconforto durante as entrevistas)

h)- Garantia de acesso à informação: deve ser fornecido os endereços e telefones dos pesquisadores e do Comitê de Ética para permitir que o participante tenha a quem recorrer em caso de dúvidas ou problemas. Deve haver a garantia de que os telefones dados sejam de grande disponibilidade para permitir o rápido acesso dos participantes. Ex: Em qualquer etapa do estudo, o Sr. terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. O principal investigador é o Dr. (preencher o nome do pesquisador principal) que pode ser encontrado no endereço (institucional) Telefone(s) Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIFESP, R. Professor Francisco de Castro, 55 - VI. Clementino - São Paulo/SP - CEP: 04020-050., 5571- 1062, FAX: 5539-7162 ; E-mail: E-mail: cep@unifesp.edu.br

i)- separar o texto que se refere ao pesquisador dando informações ao participante (toda a parte inicial), do texto (parte final) que se refere à declaração do participante de concordância com o estudo - separar, por exemplo, com um subtítulo: "Declaração do participante".

j)- O termo "paciente" deve substituído pelo termo "participante da pesquisa", conforme definição disposta no item II.10 da Resolução CNS nº 466 de 2012.

2) Rever a informação dada, no campo "Riscos", no formulário da plataforma Brasil que indica que a pesquisa não pode causar riscos. Conforme orientação da CONEP, lembramos que qualquer pesquisa com seres humanos pode causar algum risco, por mínimo que seja. No que diz respeito a esta pesquisa, por exemplo, a entrevista/ questionário, embora não implique em riscos do ponto de vista clínico, pode causar desconforto emocional.

RESPOSTAS

Recomendações

Informamos que já foi corrigido no TCLE o novo endereço do CEP/UNIFESP, Rua Prof. Francisco de Castro, nº 55. CEP 04020-050, Tel. (011) 5571-1062/ (011) 5539-7162. E-mail: CEP@unifesp.edu.br.

O novo TCLE com as correções indicativas segue em anexo.

Pendências e Lista de Inadequações:

1) Após verificação do modelo de TCLE na página do CEP/UNIFESP, Plataforma Brasil: "evite

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.020-050
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.edu.br



UNIFESP - HOSPITAL SÃO
PAULO - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO DA



Continuação do Parecer: 2.748.977

pendências", foram feitas as alterações propostas.

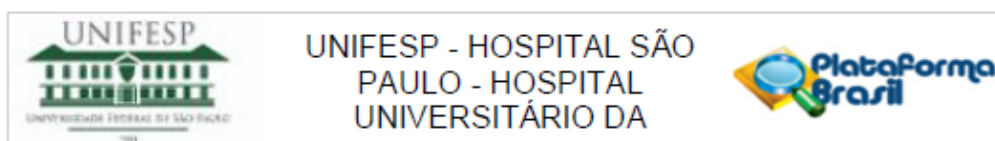
- a)- No TCLE revisto consta as devidas correções em forma de convite para participação na pesquisa.
 - b)-as assinaturas estão constando numa mesma folha e não estão separadas do corpo do texto
 - c)-Já consta no novo TCLE que o referido termo está sendo disponibilizado em 2 vias originais (sem a palavra "cópia"), sendo que uma via para ficar com o participante e outra para ficar com o pesquisador.
 - d)- Todas as folhas do TCLE já se encontram numeradas (ex: 1/4, 2/4, etc.) e vão ser rubricadas pelo pesquisador e pelo participante da pesquisa no momento da aplicação do TCLE.
 - e)-no campo de assinaturas, além da assinatura,já foi inserido local para o nome do participante e do pesquisador.
 - f)-Não se encontra, no TCLE, a frase: "Para casos de voluntários menores de 18 anos, analfabetos, semianalfabetos ou portadores de deficiência auditiva ou visual."
 - g)-Já foi inserido o risco de desconforto durante as entrevistas no TCLE durante sua revisão.
 - h)-No novo TCLE já consta a garantia de acesso à informação com o fornecimentodos endereços e telefones dos pesquisadores e do Comitê de Ética para permitir que o participante tenha a quem recorrer em caso de dúvidas ou problemas para haver a garantia de grande disponibilidade e permitir o rápido acesso dos participantes.
- O documento corrigido segue em anexo.
- i)-Foi separado o texto que se refere ao pesquisador dando informações ao participante (toda a parte inicial), do texto (parte final) que se refere à declaração do participante de concordância com o estudo. Para isso, seguimos o exemplo proposto nas pendências e há no TCLE um subtítulo: "Declaração do participante".
 - j)-Informo que não havia o termo " paciente" no TCLE anterior e sim utilizamos o termo "participante da pesquisa", conforme definição disposta no item II.10 da Resolução CNS nº 466 de 2012.

CEP-UNIFESP: PENDÊNCIA ATENDIDA

- 2) Foi revista a informação dada, no campo "Riscos", no formulário da plataforma brasil e conforme orientação que consta no Parecer da Plataforma Brasil tendo em vista de haver a entrevista/questionário, inserimos que a participação pode causar desconforto emocional.

CEP-UNIFESP: PENDÊNCIA ATENDIDA

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.020-050
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: oep@unifesp.edu.br



Continuação do Parecer: 2.748.977

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), e o relatório final, quando do término do estudo.

Parecer acatado "ad ref"

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1082837.pdf	03/06/2018 18:01:46		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Alessandra_de_Zutter_REVISTO.doc	03/06/2018 18:01:14	Alessandra de Zutter	Aceito
Outros	form_do_CEP_Alessandra_de_Zutter.pdf	03/06/2018 17:56:58	Alessandra de Zutter	Aceito
Outros	Roteiro_de_questoes_Alessandra.docx	03/06/2018 17:53:16	Alessandra de Zutter	Aceito
Outros	Respostas_Pendencias_PB.docx	03/06/2018 17:47:44	Alessandra de Zutter	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Alessandra_de_Zutter.doc	31/03/2018 16:55:12	Alessandra de Zutter	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Alessandra_de_Zutter.pdf	31/03/2018 16:23:32	Alessandra de Zutter	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 02 de Julho de 2018

Assinado por:
Miguel Roberto Jorge
(Coordenador)

Endereço: Rua Francisco de Castro, 55
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.020-050
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.edu.br